جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

دراسة تحليلية "لتقييم برنامج الماجستير لكلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة"

إعداد الطالب
محمد تيسير المطارنة

إشراف
الأستاذ الدكتور عبد السلام محمد النداف

رسـالة مقدمـة إلى عمـادة الدراسـات العليـا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في
التربيـة الرياضيـة/ قسـم التربيـة الرياضيـة

جامعة مؤتة، 2013

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تُعبر
بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم (14)

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب محمد تيسير المطارنة الموسومة بـــ:

دراسة تحليلية "لتقييم برنامج الماجستير لكلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة"

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في **التربية الرياضية.**

القسم: التربية الرياضية.

	التوقيع	التاريخ	
أ.د. عبدالسلام محمد النداف		23/12/2013	مشرفاً ورئيسا
أ.د. علي شحادة ابو زمع		23/12/2013	عضواً
أ.د. بسام عبدالله مسمار		23/12/2013	عضواً
أ.د. عربي حمودة المغربي		23/12/2013	عضواً

عميد الدراسات العليا

د. علي الطـــــــــــــــراونة

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

إلى القائد الرائد, راعي العلم والعلماء, سليل الدوحة الهاشمية, وعميد البيت الأردني, جلالة الملك " عبد الله الثاني ابن الحسين " أعزه الله وأدام ملكه.

إلى التي صاغت من ذوب عطائها عقد أبجدية الحنان, إلى من بها اكبر وعليها اعتمد بعد الله, إلى الشمعة التي تنير ظلمة حياتي، إلى من بوجودها اكتسب قوة ومحبة لا حدود لها, أمي الرؤوم............

إلى الذي انحني تواضعاً له, وإجلالاً وبراً أمام سمته ووقاره وحبه للعلم, أبي الحنون رحمه الله واسكنه فسيح جنانه "آمين".

إلى كل من أسهم في إخراج هذا العمل المتواضع.

محمد تيسير المطارنة

الشكر والتقدير

من لا يشكر الناس لا يشكر الله, فلك الحمد والشكر ياالله على عظيم منك وعطاك, بادئاً بجزيل الشكر والعرفان إلى أستاذي الأستاذ الدكتور عبد السلام محمد النداف, الذي تعهد هذه الرسالة, فأشرف عليها إشرافا دقيقاً ورعاها حق الرعاية, وما قدمه لي من إعطاء توجيهات وإرشادات ونصح وأخوة صادقة طوال فترة إشرافه على هذه الرسالة, حتى خرجت إلى النور, فقد خط فيها حروف النجاح, مشرفاً ومصوباً ومقيلاً للعثرات, والشكر موصول كذلك إلى لجنة المناقشة الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذه الرسالة وتخليصها من الشوائب والهفوات حتى يستقيم عودها.

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة إلى رياحين حياتي إلى صـاحبات القلب الطيب والنوايا الصادقة.. إلى الذين علموني علم الحياة وأظهروا لي مـا هـو أجمل من الحياة, إلى من رافقوني منذ أن حملنا حقائب صغيرة ومعكم سـرت الـدرب خطوة بخطوة (إخوتي).

كما وأتقدم بوافر الشكر والامتنان إلى أفراد عينة الدراسة فرداً فـرداً لجهـودهم, والتزامهم معي وتقديم الاقتراحات والمناقشات بخصوص فقرات الاستبانة.

وان أنسى فلا أنسى أن اشكر الأخوات الفاضلات أماني قرالة ودعـاء المراعيـة, على تقديم يد العون والمساعدة لي, والأخ ليث المطارنة .

محمد تيسير المطارنة

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمه الأشكال

قائمة الملاحق

الملخص

دراسة تحليلية " لتقييم برنامج الماجستير لكلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة" /الأردن

محمد تيسير المطارنة

جامعة مؤتة، 2013

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على آراء طلبة الدراسات العليا تجاه برنامج الماجستير في جامعة مؤتة, بقسم التربية الرياضية, والتعرف على الفروق في تقييمهم لبرنامج الماجستير الحالي تبعاً لمتغيرات, النوع الاجتماعي, والعمر, والمعدل التراكمي, والخبرة.

اشتملت عينة الدراسة على جميع طلبة برنامج الماجستير بقسم التربية الرياضية, وعددهم (35) طالباً في الفصل الدراسي الأول 2013/2012, حيث تم بناء أداة الدراسة وهي استبانه مكونة من (45) فقرة وزعت على خمسة محاور (أداء عضو هيئة التدريس, الأمور المتعلقة بالطلبة، محتوى البرنامج, الموارد والإمكانات اللازمة, والتقييم) تشكل في مضمونها محاور التقييم الواجب القيام بها في الكلية, حيث استخدم الباحث سلم التقدير الخماسي لتقييم البرنامج.

أظهرت نتائج الدراسة اتفاقاً بين أفراد عينة الدراسة بمختلف عناصرها, ومستوياتها على ارتفاع درجة السلبية على ثلاث محاور(الأمور المتعلقة بالطلبة، والموارد والإمكانات اللازمة، والتقييم), بينما كانت درجة السلبية متوسطة في محوري أداء أعضاء هيئة التدريس ومحتوى البرنامج. كما وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد الدراسة على تقييم محاور الدراسة، إلا في محور الأمور المتعلقة بالطلبة، حيث كان تقييم الطلبة في عمر 28-33 عاماً والطلبة في عمر 40- فأكثر يتصف بدرجة سلبية أعلى وبصورة دالة عن باقي الطلبة، كما كان تقييم الطلبة بخبرة 1- 5 سنوات بدرجة سلبية أعلى وبصورة دالة عن الطلبة بدون خبرات.

Abstract

An Analytical Study of Evaluating the Master Program in Sport Sciences' College at Mu'tah University from the Students' Perspectives

Mohammad teaser al-matarneh

Mu'tah University, 2013

This study aimed at identifying the passiveness degree of evaluating the master program in sport sciences' college at Mu'tah University from the students' perspectives and to identify the differences in their perceptions according to gender, age, GPA, and experience. The number of participants in this study was 35 graduate students that represent the whole population of the study. The researcher designed a 45 item test instrument that distributed into five dimensions (Faculty member performance, students' affair, program content, facilities and equipments, and the evaluation process). The results of this study indicated that the passiveness degree of all the dimensions in regard to all independent variables were mostly high except in the faculty member performance. Regarding the passiveness degree of the dimensions, it was ranged from middle (Faculty member performance and program content) to high (students' affair, facilities and equipments, and the evaluation process). However, the passiveness degree of the items showed that one items was classified as weak, 17 items as middle, and 27 items were classified as high. In regard to the differences in independent variables, the results showed that there were some kind of agreement in all the main variables on the passiveness degree in all the dimensions, except in the student affairs, were students aged from 28-33 years and students aged 40-over classified the passiveness degree significantly higher than the other students, and the students with experience range 1-5 years classified passiveness degree significantly higher than students with no experience.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

شهد العالم منذ مطلع القرن العشرين تغيراً علمياً شمل كل مجالات الحياة، حيث تظهر كل يوم متطلبات جديدة تحتاج إلى فكر جديد وخبرات متميزة ومهارات تتناسب مع هذه المتطلبات. ولكي نتعامل مع هذه المتطلبات بنجاح, فأن هذا يستلزم أعداد إنساناً مبدعاً يمتلك المهارة والكفاءة للتعامل مع هذا العالم السريع التغير. وتعتبر الجامعات أحدى المصادر الرئيسية التي تزود المجتمع بالكفاءات الضامنة لهذا التطور، وما كان لهذه الجامعات من تحقيق رؤيتها ورسالتها, لولا وجود البرامج العلمية المتميزة, وخصوصاً برامج الدراسات العليا والمنوط بها إعداد الكوادر البشرية المتخصصة والكوادر الفنية لهذا المستقبل السريع التغير. كما وأصبح التعليم العالي يؤثر في جميع مناحي حياة الأفراد والمؤسسات التجارية والصناعية والعلمية والتكنولوجية, حتى أن المؤسسات التعليمية أصبحت أهميتها مثل أهمية المستشفيات للمرضى في حل المشاكل المستعصية, التي تواجه الأمم والمطلوب منها دائماً أغناء المعرفة الإنسانية والتطور والتكيف في خدماتها مع متطلبات العصر (Weisbrod; Ballou, & Asch, 2009؛(السعود, 2002؛ وسنقر، 1999؛ ويقشان, 1992).

ولضمان تحقيق هذه الرؤى لا بد من أجراء عملية تقييم شاملة لتكون حكماً على التميز والتفوق. حيث تبرز أهمية التقييم كأهم الوسائل لعملية التشخيص وتحديد المعيقات والمشاكل التي تواجه التعليم العالي, وخصوصاً بعد أن اختل التوازن بين الرؤى والمخرجات, وأصبحت السياسة والتكنولوجيا والاقتصاد والخصخصة, تلعب دوراً مهماً في مجال التعليم وخصوصاً التعليم العالي(Brady, 2013) (العلي، والدهشان، والعبد الله، 2011) .

كما ويعد التقييم إحدى العوامل الأساسية التي تؤثر في نوعية التعليم الجامعي, وفي التنمية البشرية وفي تشخيص الواقع التعليمي وتحديد الاحتياجات والإجراءات والمعايير

التي يجب الالتزام بها, لتكون المخرجات محققة لمتطلبات الأداء مما يعزز ثقة المعنيين بالمؤسسة ومخرجاتها(Accessed,2006; David & Harold, 2000).

ويرى(شلش، وعلي, 2009) إن التقييم يعد بمثابة جهاز التحكم في المنظومة التعليمية كلها، وبالتالي فهو مسؤول عن مسار العملية التعليمية من خلال التغذية الراجعة التي يوفرها، فهو يسعى إلى تحقيق اكتمال هذه المنظومة، ومن ثم خلق بيئة تدعم التطوير المستمر وتحافظ عليه بما يحقق الأهداف التربوية.

هذا وقد أشارت نتائج الدراسات والأبحاث العلمية إلى أهمية التقييم في المجال الأكاديمي والتربوي, وخصوصاً من أجل التعرف على أعضاء الهيئة التدريسية, وعلى مستوى البرامج المقدمة لطلبة الدراسات العليا, وكذلك على معرفة المشكلات التي تواجههم(عزيز، 2012؛ والجبوري، 2008؛ والحكيمي, 2004), (Zuber, 2005;Simon, 2003).

والتربية الرياضية كميدان من الميادين التربوية, التي تتميز عن الميادين الأخرى في التعامل مع كافة مجالات التعلم (النفس حركيه والإدراكية, والوجدانية) لضمان التنمية الشاملة للمتعلم وخصوصاً لبرامج الدراسات العليا, التي تحتاج إلى عملية تقييم شاملة ومستمرة وتشخيص الواقع وتحديد المشكلات بطريقة علمية (السبع، 2010؛ الجبوري, 2008؛ أبو دقة, 2004؛أبو جادو, 2003؛ والصوفي والحدابي، 1998)، (Astacy & Thomas,2008).

ويرى الباحث أن عملية تقييم برنامج الماجستير في التربية الرياضية, هي عملية تحديد للاتجاه, وتشخيص للمعيقات ووصف العلاج لهذه القضية، وعليه فقد أصبحت قضية تطوير التعليم العالي, وتحسين مستواه ورفع كفايته والتحكم في تكلفته وحسن استثماره من القضايا الرئيسية المثارة في عالمنا المعاصر, استجابة لتحديات التغير السريع في جانب الحياة الاقتصادية والاجتماعية، وتدفق المعرفة نتيجة للتقدم العلمي وتطبيقاتها التكنولوجية. والتقييم يلعب دوراً هاماً في عملية تشخيص مشاكل التعليم ومن ثم صياغة سياسات واستراتيجيات التخطيط والتطوير, وإنجازات العمل في التعليم

والوقوف على مواطن الضعف والقوة والتحديات, وفرص النجاح المتاحة التي من خلالها نسعى إلى تحقيق النتائج المطلوب.

ولا بدا لعملية التقييم أن تشمل المدرس, الذي يعتبر الركيزة الأساسية في العملية التدريسية، وحجر الأساس في تفسير وتوضيح مدى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية العامة والخاصة، وتقييم البرامج ومحتوياتها التي تعتبر الغذاء المعرفي والمصدر الأساسي الخاص للطلبة, وكذلك في تقييمها بشكل متواصل لإعادة بنائها أو تعديلها، والإمكانات والموارد المادية التي تشكل البيئة الحاضنة لكل من الطالب والمدرس, والتي يعمل توافرها على زيادة الدافعية والحماس عند الطلبة والمدرس معاً, والطالب وهو محور العملية التعليمية والذي يتم ترسيخ كل هذه المتطلبات له من اجل النهوض والارتقاء به للمواكبة كل التطورات التي يشهدها العالم.

لذا يبدو واضحا مدى الأهمية الحتمية للتقييم في مجال التعليم العالي, من أجـل ضمان تطور المجتمعات وتنميتها في ضوء العلاقات المجتمعية المتغيرة والمتطـورة، من أجل الوصول إلى أعلى المستويات بمعايير الجودة الشاملة في التعلـيم. وبرنـامج الماجستير في قسم التربية الرياضية في جامعة مؤتة برنامج جديد, يحتاج إلى التقيـيم, من اجل تحقيق كل هذه الأهداف والرؤى والفوائد المرجوة من عملية التقييم.

2.1 مشكلة الدراسة:

نظراً لأهمية الدراسات العليا في جامعة مؤتة وتنوع التخصصات الموجودة في البرامج ، ونظرا للعوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية والخصخصة ومتطلبـات السوق التي يرى (Brady, 2013) إنها تلعب دوراً هاما في برامج الدراسات العليا, ونتيجةً للظروف التي تعيشها الجامعة في ظل الأوضاع الراهنة, تسعى الجامعة للتميـز والتطور لمواكبة التقدم الذي تشهده مؤسسات التعليم العالي العالمية وخاصة فـي ظـل متطلبات الجودة النوعية في مخرجات التعليم العالي، فإنه لا بد من وقفة تقييم ومراجعة

لتلك البرامج من حيث رسالتها وأهدافها وتكوينها، كما لا بد من الوقوف علـى مـدى تلبيتها لحاجات الطلبة، والمشكلات التي تواجههم.

ومن خلال خبرة الباحث العملية كطالب في برنامج الدراسات العليا في جامعة مؤتة, ومن خلال مناقشته مع العديد من زملائه الطلبة في البرنامج, وجد الكثير من المعوقات والمشاكل التي تواجههم والمتمثلة في توزيع المواد عند طرح البرنامج الدراسي, وعدم التسلسل في عملية أخذ الطالب للمواد بشكل متدرج لمواجهة الكم الهائل من المعلومات التي يتلقاها. كما ولم يقم البرنامج بأي مؤتمرات أو ندوات علمية تعطي أهمية للبحث العلمي وتعد خريج يؤمن بأهمية البحث العلمي, كطريقة لتطوير قدراتهم وكأسلوب لحل المشكلات المستقبلية التي تواجههم، مما أدى إلى ضعف قدرات الطلبة البحثية واعتمادهم على الأساليب البحثية الدراسية القديمة غير مناسبة ويعزز هذا التحليل ما أشار إليه (مايترو, 2002). وحسب ملاحظة ومتابعة الباحث فقد عانى الكثير من الطلبة من أسلوب التقييم الذي يتخذه بعض أعضاء الهيئة التدريسية, الذي لم يرتقي لمستوى طلبة الدراسات العليا، إذ انه أعتمد أسلوب الاختبارات التقليدية الورقة والقلم كوسيلة وحيدة في عملية التقييم, وهي لا تعبر عن مدى نبوغ الطالب في الدراسة (عوض, 1990). ونظراً لحداثة هذا البرنامج في الجامعة، كان من الطبيعي أجراء دراسة علمية تكشف عن تقييم الواقع الحالي للبرنامج من أجل الوصول إلى الطموحات والإنجازات ومواكبة الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي (فروهوالد, 2003). وهذا ما دفع الباحث لمحاولة إجراء دراسة تقيميه لبرنامج الماجستير لكلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة, من اجل تشخيص الواقع بطريقة علمية والتخطيط العلمي للوصول إلى التطور المنشود المستمر.

3.1 أهمية الدراسة:

لكي تظل برامج الدراسات العليا متجددة ومتطورة، لابد من إخضاعها للتقييم والتطوير بشكل مستمر, يكفل قدرتها على استيعاب ومواكبة هذه التغيرات المتسارعه

في مختلف الميادين(David & Harold, 2000). ومن المُسلم به أن برامج الدراسات العليا تحتاج بين فتره وأخرى للتقييم، فالجامعات كمعاقل للإنتاج الفكري يقع عليها العبء الأكبر في حل المشاكل المستعصية التي تواجه الأمم وفي أغناء المعرفة الإنسانية والتطور والتكيف مع متطلبات العصر(Weisbrod,et.al., 2009) (السعود, 2002؛ وسنقر، 1999؛ ويقشان، 1992).

وعليه تبرز أهميه الدراسة في النقاط التالية:

1- التأكد من مدى تحقيق رؤية ورسالة وأهداف البرنامج.

2- التشخيص بأسلوب علمي ومنهجي يساعد في معرفة نقاط الضعف، ومحاولة تلافيها ونقاط القوة والشروع في تعزيزها ويساعد في التطور والتخطيط واقتراح الاستراتيجيات والوسائل المناسبة لرفع كفاءة هذا البرنامج (السبع، 2010؛ وأبوجادو, 2003)، (Astacy, 2008 ; Brady, 2013).

3- لتحسين مستوى الرضا والنجاح للأداء في الخدمات التعليمية والتدريسية، التي تقدمها المؤسسات الأكاديمية على جميع المستويات من خلال معرفة آراء طلبة الدراسات العليا, العنصر الأهم في العملية التدريسية (Triglaar, Wolffhger Dolmans, & Rander, 2004).

4- يأمل أن يتم الإفادة من نتائج هذه الدراسة، التي تعتبر تغذية راجعة تفيد أعضاء هيئة التدريس، والمخططين لبرامج الدراسات العليا في الجامعة، بالجوانب التي يجب التركيز عليها، والتي تحتاج إلى تعديل أو تطوير، مما يكفل للطلبة الجدد في الدراسات العليا إعداداً يتفق ومتطلبات العمل الأكاديمي البحثي بمفهومه الحديث(شاش وعلي، 2009).

5- إنجاح عمليات التخطيط، فكلما كان هناك تقييم للأداء كلما كانت الرؤية المستقبلية أوضح, وبالتالي كلما كانت المؤسسة اقدر على وضع الخطط السليمة (ACCESSED,2000; DAVID & HARLOD,2000).

4.1 أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم برنامج الدراسات العليا في كلية علـوم الرياضـة جامعة مؤتة، ومدى إسهامها واستجابتها لمتطلبات العملية التعليمية في الجامعة، وتتمثل أهداف الدراسة فيما يلي:

1- التعرف على تقييم طلبة الدراسات العليا لبرنامج الماجستير فـي قـسم التربيـة الرياضية جامعة مؤتة ومن وجهة نظرهم.

2- التعرف على الاختلاف في تقييم البرنامج تبعا للمتغيرات التالية (النوع الاجتماعي، العمر، المعدل التراكمي, الخبرة التدريسية).

5.1 أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما مستوى تقييم طلبة الدراسات العليا بقسم التربية الرياضـية فـي كليـة علـوم الرياضة, في جامعة مؤتة لبرنامج الماجستير؟

2- هل توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($0.05\geq\alpha$) في تقييم الطلبة لبرنامج الماجستير تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، العمـر, المعـدل التراكمي, الخبرة التدريسية)؟

6.1 حدود الدراسة:

أجريت الدراسة الحالية وفقا للحدود الآتية:

المحدد الجغرافي: مُحافظة الكرك/المملكة الأردنية الهاشمية.

المحدد المكاني: جامعة مؤتة/كُلية علوم الرياضة .

المحدد الزماني: تم توزيع الأداة خلال الفصل الأول من العام الدراسي2014/2013.

المحدد البشري: جميع طلبة الدراسات العليا المسجلين في برنامج الماجستير لكلية علوم الرياضة, قسم التربية الرياضية.

محددات الدراسة غير المنضبطة: آراء وإجابات الطلبة, هي انعكاس لمفاهيمهم الخاصة والتي تختلف من طالب لآخر ومرتبطة بالأداة المستخدمة.

7.1 مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

1.**التقييم (Assessment):**هو تحديد قيمة الـشيء وأهميتـه فـي تحقيـق الفـرص المخصص له بواسطة الدراسة الجادة, تتضمن هذه العملية الملاحظة والقيـاس ثـم إصدار حكم على قيمة الشيء (حمدان، 1986).

وعرفة (Bloom,1991):عملية إصدار حكم على الأفكار والأعمال والأنشطة والحلول وطرق التدريس وغيرها من الأمور التربوية وان يتضمن استخدام المحكات، والمستويات، والمعايير، لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها.

وعرفة (Gronlund, 1976): بأنه عملية منهجية تحدد مدى تحقيق الأهـداف التربوية, من قبل المتعلمين ويتضمن وصفاً كمياً ونوعياً بالإضافة إلـى حكمـه علـى القيمة.

2.**أداء عضو هيئة التدريس (Faculty Member Performance):**

الأداء: "ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري وهو يستند إلى خلفية معرفيـة ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى يظهر قدرة الفرد أو عدم قدرتـه على عمل ما" (اللقاني والعلي, 1999).

أما الأداء التدريسي: عرفه (العمايرة، 2006) بأنه "درجة قيام عضو هيئـة التـدريس بتنفيذ المهام التعليمية المنوطة به وما يبذله من ممارسات وأنشطة وسـلوكيات تتعلـق بمهامه المختلفة تعبيراً ساوكيا.

وعرفه (الفرا، 2004) بأنه "وسيلة التعبير عن امـتلاك المـدرس للمهـارات التدريسية تعبيراً ساوكياً"

3- برنامج الماجستير: هو منهج منظم تعليمي, يأتي بعد أن يجتاز الطالـب مرحلـة البكالوريوس, لغايات تحقيق أهداف تعليمية محددة, لتطوير ما تعلمه في المرحلـة السابقة والاستعداد للمرحلة القادمة (تعريف إجرائي).

4- الموارد والإمكانات اللازمة: هي الأدوات والمواد واللوازم المتاحة والمتوفرة, التي يوظفها عضو هيئة التدريس في العملية التدريسية لتبسيط موضـوعات المـادة, ليسهل على الطالب فهمها ومعرفتها **(تعريف إجرائي).**

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري:

نظراً للتطور العلمي والتكنولوجي الكبير الذي يشهده العالم في الوقت الحاضر في كافة مناحي الحياة, فإننا وباستمرار بحاجة إلى التقييم ومعالجة نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة والتربية الرياضية تعد برنامج متكامل يهدف إلى بناء شخصية متزنة، وفي جميع الجوانب الجسمية, والعقلية والاجتماعية, والانفعالية (العاصي وجديث, 1987).

وعندما نتحدث عن تقييم البرامج الرياضية، فأن هناك مجموعة من الأسس التي تحدد سير العملية التدريسية لتجعلها أكثر فعالية, كما أن عضو هيئة التدريس المثالي هو الذي يمتلك مهارات تنظيمية وإدارية جيدة ويكون ذو مهارات ممتازة للتعامل مع الطلاب, وإيجاد مناخ تعليمي جيد(Siedentop, 1983).

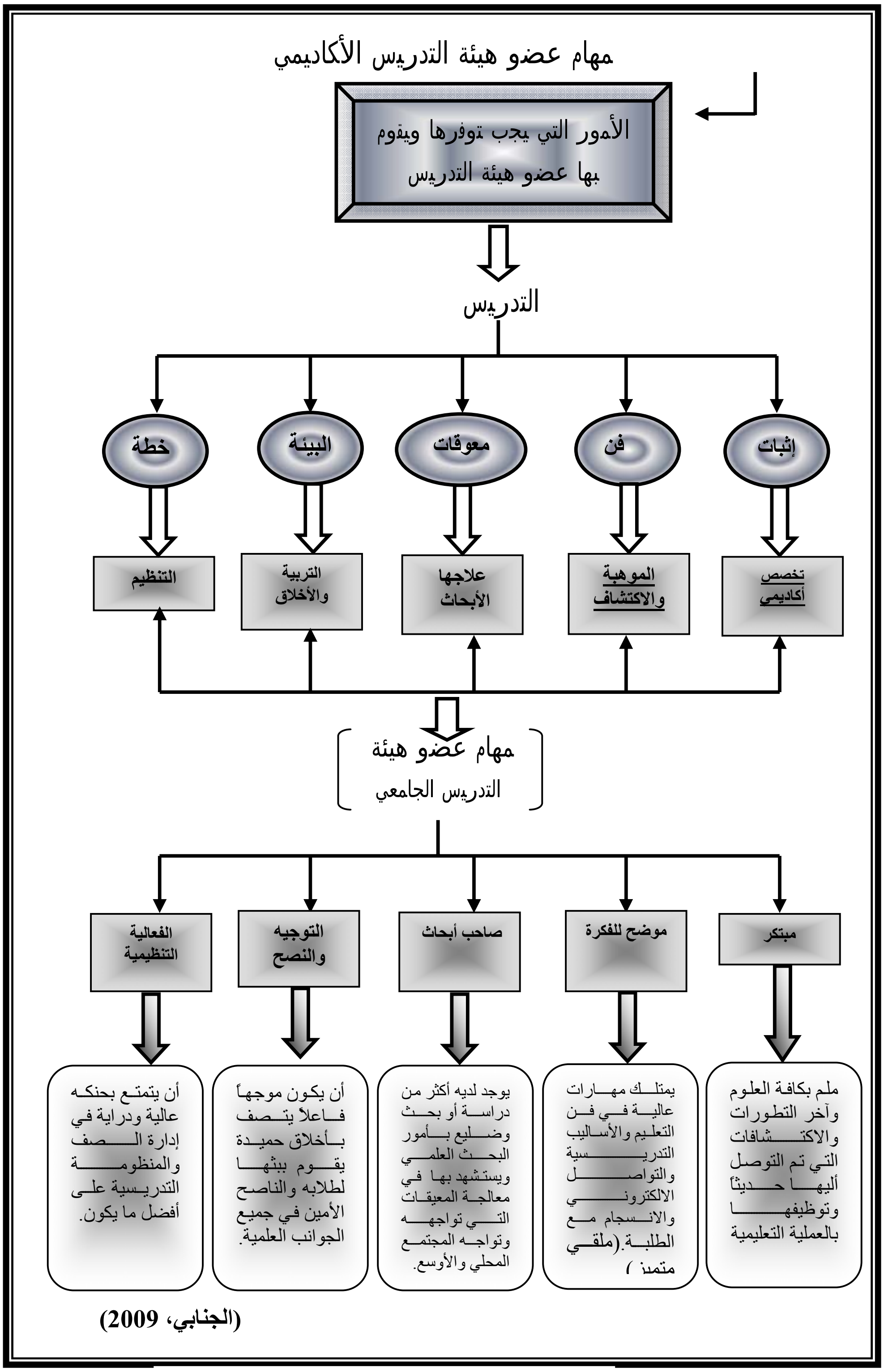
وتقييم الأداء يمثل العملية التي تتضمن الإجراءات المنظمة لتقييم أداء العاملين في أعمالهم الحالية وبحث إمكانية تنميتها وتطويرها في المستقبل(المغربي, 2007).

محاور الدراسة:

أولا: أداء عضو هيئة التدريس في ضوء مهام الجامعة:

تعتبر مهام عضو هيئة التدريس من الضرورات التي تسعى المؤسسات الجامعية إلى استثمارها وتكريسها, لخدمة الطلبة وخدمة المجتمع, والسعي قدماً نحو كل ما هو جديد, وتوظيفه بالعملية التدريسية لإخراج نشئ مؤمن بأهمية العلم والمعرفة، وتختلف قدرات ومهارات عضو هيئة التدريس من خلال مشاركته بالأنشطة وورش العمل والندوات والمؤتمرات العلمية, التي تنمي خبرته وتكسبه التميز(أبوسندس, 2011).

هذا ويوضح الشكل (1) المهام المرتبطة بأداء عضو هيئة التدريس الأكاديمي, والعلوم التربوية والمهنية المختلفة.



شكل (1)

مهام عضو هيئة التدريس الأكاديمي

تعتبر عملية تقييم عضو هيئة التدريس من أساسيات العملية والمنظومة التعليمية, وتشتمل على مدار السنة وبشكل دوري تفصيلي وبما يتضمنه المحتوى الدراسي,الـذي يتم تدريسه مع جوانب الحذف والتعديل و أغناء المعرفة والتطوير للمناهج أو المـواد المتخصص فيها (السبيعي, 2010)، كذلك حضور المؤتمرات العلميـة وورش العمـل والندوات العلمية, التي تنمي المعرفة والمهارة في استخدام أكثر من أسلوب تدريـسي مع الطلبة وزيادة فاعليته في المحاضرة, من فتح باب الحوار والمناقشات, لما له مـن مردود ايجابي في نفوس الطلبة, وإمكانية استخدامه للتقنيات الحديثة التي تزيد من كفاءة العملية التعليمية (أبو السندس,2011؛ وأبو دقة, 2004).

ثانياً: والأمور المتعلقة بالطلبة:

حيث يجب مراعاة جوانب أساسية مثل:

1- الاهتمام باحتياجات الطلبة في مختلف المجالات, وخصوصاً في مجال التدريس والأشراف.
2- تطوير خدمات الإرشاد والتوجيه والنصح (أبو جعفر, 2009).
3- الاهتمام بالحياة الطلابية الجامعية والخدمات المساندة في ذلك.
4- مدى المساعدة في تقييم كفاءة عضو هيئة التدريس.
5- تقدير الطلاب للكفاءة العلمية لأعضاء الهيئة التدريسية (أبو حطـب وصـادق, 1990).

ثالثاً: محتوى البرنامج:

ويقصد بها جودة البرامج التعليمية وشمولها وعمقها، ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية وعصر الثورة المعرفية. ومدى ملائمتها للمتغيرات العامة التي تحدث. الأمر الذي من شأنه أن يجعل طرق تدريسها بعيدة تماما عن التلقين ومثيرة للأفكار, من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج وطرق تدريسها(عليمات, 2004).

ويمكن تحسين البرامج الأكاديمية في الدراسات العليا من خلال:

1- تعميق القيم التربوية للطلبة, والمحافظة على الأصولية التي تكرس التمييز.
2- التناسق بين برامج الجامعات في البحث العلمي, والمؤتمرات العلمية(النجـدي, 2005).
3- التركيز على السلبيات والأخطار المحدقة بالبحث العلمي من خـلال العوامـل الاجتماعية(عبد الدايم, 1998).

رابعاً: الإمكانات والموارد اللازمة:

تكمن أهمية الموارد والإمكانات لطلبة الدراسات العليا في تحقيق ما يلي:

1- تحقيق نقلة نوعية في العملية التعليمية, تقوم على أساس الارتقاء بكل عناصرها البشرية (العواد,1995).
2- الوسائل والأساليب والأنشطة, يجب أن تكون ذات جودة عالية تليق بالعـصر الذي نحن فيه من توفر قاعات دراسية, ومكتبة خاصة بطلبة الدراسات العليـا, وتوفير التجهيزات لاستخدام التكنولوجيا الحديثة في الإدارة والتعلـيم وكـذلك المرافق والخدمات الصحية الملائمة, وتوفير الوسائل التقنية لتطـوير العمـل الجامعي وتحديث الأنظمة والقوانين الجامعية (السبع, 2010).

خامساً:التقييم وماله من أهمية وخصائص ومجالات يتم التطرق له من خلال العناوين الرئيسية:

أ- **أهمية التقييم:**

هو عملية ضرورية لكل عمل ويمكن القول بان أهميته فيما يلي:

1- أنه وسيلة هامة لمعرفة مدى التقدم, وتحديد نقاط الضعف والقوة في أي عمل(زغلول وعبد العزيز, 2007).
2- مدى تحقيق الجامعة للأهداف الموضوعة لها مسبقاً(النجار, 2005).
3- تفسير النتائج التي تم التوصل لها فعلياً.
4- اتخاذ الخطوات والإجراءات اللازمـة لتجنـب الانحرافـات (خيـري وآخرون, 2011).

ب- خصائص التقييم:

1- أن يكون صادقاً وثابتاً وموضوعياً, يمكنه من قياس النشاط الـذي لـه علاقـة بإنجاز عمل الفرد بشكل جيد وفعال(دياب, 2006).

2- القبول من القائمين على عملية إصدار الحكم , ويدل ذلك على ضرورة تقبـل الأفراد لهذا النظام وللنتائج المترتبة على تطبيقه(راشد, 2007).

3- العدالة وعدم التمييز، مع إحساس أطراف التقييم بتأثيره الإيجابي على أهـداف الطالب وأهداف الجامعة بحسب توقعاتهم, وتلبيه طموحاتهم(بدح, 2006).

4- إعلان النتائج التي تم التوصل أليها, وأن يكون النظام ليس سـرياً, وإمكانيـة مناقشة نتائجه من خلال الحوارات التي تعقب إجراء التقييم (المغربي, 2007).

ج- مجالات التقييم:

تقسم مجالات التقييم إلى مجالين رئيسين هما:

أولا: مجال مكونات العملية التدريسية:

ونعني بها جميع محاور الإدراك والمعرفة, وجميع مكونات العملية التدريـسية من الطالب وعضو هيئة التدريس والبرنامج والإمكانات وعمليات التقييم(توق, وقطامي, وعدس, 2003).

ثانياً: مجال العمليات (القدرات) العقلية العليا:

وهي المتصلة بقدرة الطالب على التفسير، والتطبيق، وإيجاد الشواهد، والأدلـة على معرفته، واستخدام ما تعلمه في مواقف حياتية جديدة وغيـر مألوفـة (الثوابيـة, 2005).

2.2 الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

في حدود ما تم توصل الباحث إليه من دراسات مرتبطة بهذه الدراسة تم عرضها حسب تاريخ إجرائها من الأحدث إلى الأقدم على النحو التالي:

في دراسة (حليمة, 2013) التي هدفت الكشف عن الفروق بـين آراء الطلبـة الجامعيين تجاه تقييم عضو هيئة التدريس تبعاً لمتغيرات الجنس، وتخصصهم الدراسي. تضمنت العينة (200) طالباً وطالبة بالطريقة العمدية من جامعة وهـران (الـسانيا), استخدم الباحث استبانه تقييم الطالب لعضو هيئة التـدريس الجـامعي، بعـد حـساب معاملات الصدق والثبات. أهم نتيجة تم التوصل لها انه يوجد فروق دالة إحصائيا فـي تقييم الطالب لعضو هيئة التدريس الجامعي يعزى لمتغير التخصص الدراسي, ويوجـد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث من حيث تقيـيمهم لعـضو هيئـة التـدريس الجامعي.

وفي دراسة أجراها (سعيد, 2013) هدفت إلى التعرف على تقييم الطلبة برنامج البكالوريوس كلية الصيدلة في جامعة بابل، تضمنت العينة (283) طالبا وطالبـة مـن مجموع طلاب كلية الصيدلة جامعة بابل تم أخذهم بالطريقة العشوائية للفصل الدراسي الثاني لعام 2012/2011 للمواد النظرية فقط. حيث كانت محاور الدراسة المقترحـة شخصية عضو هيئة التدريس الجامعي، والإعداد للمحاضرة، والتمكن العلمي والمهني، والبرامج والتقييم. تم حساب معاملات الصدق والثبات للدراسة.حيث أظهـرت النتـائج اتفاق طلاب المرحلتين الأولى والثانية على وضوح المادة العلمية وترحيب أعضاء هيئة التدريس بالمناقشة العلمية واعتمادهم للحوار في تدريس المادة العلمية من خلال أثـارة الأسئلة العلمية وإجاباتهم على أسئلة الطلاب مستثمرين وقت أكثر للمحاضرة.

في دراسة أجراها (عزيز, 2012) وهدفت إلى بناء أداه لتقويم أداء أعضاء هيئه التدريس في جامعة ديالي من وجهه نظر طلبه الدراسات العليا. لتحقيـق ذلـك قـام الباحث ببناء أداة الدراسة بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة, تكونـت مـن خمسة مجالات تضم (42) فقره بشكلها النهائي، وقد تم توزيعها على عينـه مجموعـه (75) طالبا وطالبه من الدراسات العليا من جامعه ديالى، مـوزعين علـى 6 كليـات علميه, وإنسانيه, وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك ضعف واضح فـي أداء أعـضاء

الهيئة التدريسية في مجال أداء المحاضرات ومجال الإعداد والتحضير ومجال الإعداد للامتحانات، وإعطاء الدرجات.

كما وهدفت دراسة (الجبوري, 2008) إلى تقويم أداء الأستاذ الجامعي في ضوء الكفايات المهنية, والصفات الشخصية من وجه نظر طلبه الدراسات العليا في جامعـه بابل، ولتحقيق ذلك وضعت استبانه مكونه من عده محاور, محور الكفايـات المهنيـة وعدد فقراتها (30) فقره, وتضم ستة مجالات، ومحور الـصفات الشخـصية، وعـدد فقراته (12) فقره, طبقت على عينه مكونه من (100) طالب وطالبه مـن الدراسـات العليا, وأظهرت النتائج حصول مجالات التخطيط للدرس, وطرائق التدريس, والتقـويم والعلاقات الأنسانيه على مستوى ضعيف, ومحور المادة العلمية والصفات الشخـصية كانا بمستوى جيد.

وفي دراسة أجرتها (العساف, 2007) وهدفت التعرف على العوامل المؤثرة في فاعلية برنامج الدكتوراه في تخصص الإدارة التربوية في جامعة عمان العربية من وجهة نظر الطلبة الخريجون والمسجلون في البرنامج. لتحقيق هدف الدراسة، تم تصميم استبانه مكونة من 79 فقرة موزعة على ثمانية أبعاد، تم توزيعها على (100) طالب وطالبة. أظهرت نتائج هذه الدراسة أن درجة فاعلية البرنامج كانت متوسطة في أربعة أبعاد (الخدمات المكتبية، طرق التدريس، تقويم الطلبة، تقويم البرنامج) ومرتفعة في أربعة أبعاد (حاجات الطلبة، حاجات المجتمع، الأشراف الأكاديمي، ونوعية الطلبة).

أما (فريوان, 2007) فقد أجرى دراسة نوعية هدفت إلى دراسة جودة التعليم العالي في الوطن العربي, والأسس التي يجب الاعتماد عليها من تطوير التعليم العالي في الوطن العربي. أستخدم الباحث المنهج التاريخي والتحليلي للدراسات المرتبطة لتحقيق أهداف الدراسة. أسفرت نتائج الدراسة عن وضع مقترحات خاصة بتطوير التعليم العالي في الوطن العربي خاصة بالأهداف (التركيز على التعلم الذاتي وتنمية القدرة على الإبداع عند الطلبة) ومقترحات خاصة بجودة التعليم (التخطيط العلمي السليم, والانسجام بين الأهداف والتنفيذ، والأهداف المحددة). كما وشملت التوصيات

على أهمية التأهيل التربوي وتنمية قدرات أعضاء الهيئات التدريسية، وتوفير الإمكانات والموارد.

دراسة (أبو دقة واللولو, 2007) التي أجريت في الجامعة الإسلامية في غـزة, وهدفت إلى تقويم برنامج إعداد المعلم في كلية التربية من وجهـة نظـر الخريجـات، أظهرت الدراسة أهمية المساقات العملية والتطبيقية بالنسبة للمواد النظرية، كما أظهرت رضا الطالبات عن المدرسين وبرنامج الكلية وأن البرنامج له قدرة واضحة في تنميـة الاتجاهات الإيجابية والمهارات اللازمة لممارسة مهنة التدريس كما وأظهـرت حاجـة الطالبات للمهارات التكنولوجية والحاسوبية. وبينت النتائج أن برنامج التدريب الميداني ينمي بعض المهارات التدريسية مع اقتراح زيادة فترة التدريب الميداني.

وفي دراسة (الحكيمي, 2004) التي هدفت إلـى تحديـد الكفايـات التدريـسية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى. تضمنت عينة الدراسة من (210) طالبـا وطالبة من مختاف التخصصات العلمية والإنسانية. استخدم الباحث استبانه مكونة مـن (75) فقرة موزعة على (6) محاور. توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فـروق دالـة إحصائياً في درجات التفضيل لطلبة جامعه أم القرى للكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي بين طلبة الكليات العلمية والكليات الإنسانية (الأعداد للمحاضـرة وتنفيـذها وأسـاليب التحفيز والتعزيز) لصالح الكليات العلمية.

قام (طلافحة, 2003) بدراسة تستهدف تقويم برنامج التربية الميدانية في كليـة المعلمين في تبوك في السعودية من وجهة نظر الطالب المعلـم، والمـشرف، ومـدير المدرسة، ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحث ثلاث استبانات تقويمية مكونـه مـن "106" فقرات أظهرت النتائج أن تقديرات المشرفين لجوانب القمة في أدائهم لواجباتهم وقيامهم بمسؤولياتهم نحو البرنامج كانت أكثر من جوانب الضعف،حيث جاءت قوية في محور حقوق وواجبات المتدربين، وواجبات المشرف نحوهم، ومتوسطة فـي محـور واجبات مدير المدرسة، والمعلم المتعاون نحو الطالب المتدرب.

دراسة (الجفيري, 2002) فهدفت إلى التعرف على آراء طلبة الدراسات العليا على أداء عضو هيئه التدريس في جامعه أم القرى في المملكـة العربيـة الـسعودية. استخدمت الباحثة استبانه قامت بإعدادها، بعد حـساب معـاملات الـصدق والثبـات، وتوزيعها على عينه مكونه من (298) طالبه من الدراسات العليا. هذا وقـد أشـارت نتائج الدراسة، إلى عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين الـذكور والإنـاث مـن أعضاء الهيئة التدريسية في كليات الجامعة المختلفة ما عدا كلية اللغة العربيـة وكليـة الدعوة وأصول الدين.

وهدفت دراسة (المحبوب, 2000) إلى التعرف على الأداء التدريسي للأسـتاذ الجامعي من خلال تقدير الطلبة للممارسات التدريسية في كليه التربية في جامعه الملك فيصل. استخدم الباحث استبانه تم تطبيقها على (273) طالبا وطالبة. أشارت النتائج إلى أن تقديرات الطلبة الذكور للأداء التدريسي للأستاذ الجامعي كانت اكبر من تقديرات الطلبة الإناث، كما أظهرت نتائج الدراسة أن هنالك فروق دالة إحصائياً بين تقـديرات طلبة التخصصات العلمية وطلبة التخصصات الإنسانية في مهارات التـدريس، حيـث كانت تقديرات طلبه التخصصات الإنسانية أعلى مـن تقـديرات طلبـة التخصـصات العلمية.

ودراسة (الخثيلة, 2000) فهدفت إلى تحديد العلاقة بين الدرجة المثالية والدرجـة الممارسة لبعض المهارات التدريسية التي يجب أن يمارسها عضو هيئة التدريس فـي جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبه. استخدمت الدراسة استبانه مكونة من (60) فقرة موزعة على (6) محاور تم توزيعها على عينة من طالبات جامعه الملك سـعود. توصلت الدراسة إلى أن مستوى الأداء للأستاذ الجامعي لا يصل إلى المستوى المتوقع منه وذلك بسبب الحاجة المهنية إلى التطوير في كثير من المهارات التي تـؤدي إلـى تحسين الأداء الأكاديمي.

الدراسات الأجنبية:

وفي دراسة أجراها (Beuckelaer, Lievens,& Bücker, 2012) هدفت إلى تحديد أهم الكفايات الخاصة بالقدرات التدريسية الثقافية الأوروبية لأعضاء الهيئات التدريسية لطلبة الدراسات العليا في أربعة دول أوروبية (بلجيكيا، فرنسا، ألمانيا، هولندا). ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم استخدام استبيانات رقمية خاصة بموضوع الدراسة تم توزيعها على (46) من أعضاء الهيئات التدريسية في هذه الدول ,الذين يدرسون مواد في التنظيم والإدارة. أظهرت نتائج هذه الدراسة أن من أهم الصفات التي يجب أن يتمتع بها عضو هيئة التدريس لطلبة الدراسات العليا هي الانفتاح الثقافي والانفتاح العقلي وخصوصاً عند التفاعل المباشر مع الطلبة.

أجرى (Tigelaar, Dolmans, Wolfhagen , Rander , 2004) دراسة كان هدفها بناء نموذج لتقييم الكفايات التدريسية يستخدم لتقييم أداء المدرسين في مؤسسات التعليم العالي. تضمنت أربعة محاور وهي الكفايات الشخصية، والخبرة في محتوى التدريس، والكفايات التعليمية، والكفايات التنظيمية والتدريسية للمتعلم، تم اخذ عينة تكونت من(63) خبيرا تم استشارتهم من أجل معرفة أهمية هذه المحاور بفقراتها المتعددة من أجل استخدامها في تقييم عملية التدريس بمحاورها المختلفة، تم استخدام التحليل العاملي من أجل تحديد الفقرات الأكثر مناسبة للاستخدام في هذا الإطار، تم تحديد (61) فقرة من (134) فقرة، تم استخدامها لتشكل النموذج الخاص لتقييم مدى امتلاك المدرسين في مؤسسات التعليم العالي للكفايات المتعلقة بالتدريس.

دراسة (Simon, 2003) استهدفت هذه الدراسة تقويم الكفاءات والفاعلية التدريسية للأستاذة الجامعيين من وجهه نظر طلاب الدراسات العليا في المؤسسات التربوية واستخدمت استبيان مكون من (8) أسئلة لغرض التعرف على فاعليه التدريس لسبع من الأساتذة الذين يقومون بتدريس بعض المقررات الدراسية لهؤلاء الطلاب على مدار ثلاث فصول دراسية وقد تضمنت الأسئلة بعض الجوانب الخاصة بأداء التدريسي مثل (القدرة على التواصل, الاتجاه نحو الدارسين، غزاره وكفاءة المادة العلمية،

المهارات التدريسية، المرونة, العدل والموضوعية) وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الطلاب في جوانب الأداء التي حددتها أسئلة الاستبيان.

أجرى (Yeung, 2001) دراسة هدفت إلى معرفة كفايات الطالب المعلم في التربية الرياضية أثناء فترة التربية الميدانية، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها 120 طالباً من جامعة هونج كونج معتمدا على ستة محاور ممثلة في الصفات الشخصية، تحضير الدرس، مدى استخدام الطالب المعلم لأساليب التدريس المختلفة، وقدرته على الإدارة الصفية، بالإضافة إلى قدرته على التفاعل والتواصل مع الطلبة، وخلفيته المعرفية عن الموضوعات الدراسية، وتوصلت الدراسة إلى ما يأتي:إن 70% من المجتمع الكلي كان أدائهم مقنعاً أثناء فترة التربية الميدانية بينما 25% كانوا محتاجين إلى إعادة تقييم و5% ينبغي أن يعطوا فترة تربية ميدانية إضافية. وضرورة تسجيل أداء الطلبة المعلمين من قبل المشرف أثناء التقييم حتى تكون المنافسة أكثر موضوعية.

وفي دراسة أجراها (Carmen et al., 2000) وهدفت إلى التعرف على قدرات أعضاء الهيئة التدريسية من وجهة نظر طلاب (University of Almeria-Spain). تضمنت عينة الدراسة (2221) طالبا وطالبة من سنوات مختلفة وتخصصات مختلفة من الطلبة المسجلين في الجامعة في العام الدراسي 1998/1997. حيث استخدم الباحثون استبانه تضم (39) فقرة مزدوجة متعاكسة من أجل تحقيق أهداف الدراسة، أشارت نتائج الدراسة أن أهم الكفايات التدريسية من وجهة نظر أفراد العينة هي الكفايات المتعلقة بالأنشطة التدريسية مثل المعرفة العلمية والقدرة على إيصال المحتوى إلى الطلبة بشكل واضح ومن الكفايات الأخرى المهمة التي حددها أفراد عينة الدراسة استخدام اللغة السليمة والخبرة في التدريس، وأن يتصف المدرس بالترتيب، والفطنة، وأن يكون صاحب علاقات اجتماعية.

أما دراسة (Keith, 2000) فهدفت إلى الكشف عن مدى مساهمة برنامج التربية الميدانية في فهم الطلبة المعلمين لعملية التدريس، وقد أجرى الباحث الدراسة

على عينة من طلبة التربية الميدانية في جامعة لندن بالمملكة المتحدة، واستخدم الباحث المقابلة طريقة لجمع المعلومات والبيانات متوصلا إلى أن هناك بعض الطلبة المعلمين يفتقرون إلى الفهم العميق للتدريس وهؤلاء سوف يواجهون مشاكل في حياتهم العمليـة مثل: عدم القدرة على الاستجابة لحاجات طلابهم التعليمية، وعدم قدرتهم على إجـراء التقييم الشامل، إضافة إلى عدم قدرتهم على تبني معتقدات جديدة في التدريس.

التعليق على الدراسات السابقة:

أهم ما جاء به العرض السابق للدراسات المرتبطة والمشابهة لهذه الدراسة من نتائج:

1- هناك العديد من الدراسات التي تم إجراؤها للتعرف على أراء طلبة الدراسات العليـا, كدراسة (عزيز, 2012)، ودراسة (الجبوري, 2008)، ودراسة (فريوان, 2007)، ودراسة(العساف, 2007)، ودراسـة (الحكيمـي, 2004)، ودراسـة (الجفيـري, 2002)؛ ودراسة (Beuckelaer,et.al.2012) ؛ ودراسة (Simon, 2003) .

2- غالبية الدراسات هدفت لتقييم أداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة.

3 - لم تغطي الدراسات السابقة كافة المكونات المتعلقة بعناصر العمليـة التدريـسية والتي تم أخذها كمحاور للدراسة (محتوى البرنامج، أداء عضو هيئة التـدريس، والأمور المتعلقة بالطالب، والإمكانات والموارد اللازمة, والتقييم).

4- تم استخدام أدوات مختلفة ولجميع البيانات مثل الاستبيانات الفردية والاسـتبيانات المزدوجة المقاييس.

5- المتغيرات المستقلة المستخدمة بمستوياتها المختلفة فـي الدراسـات مـن طلبـة الدراسات العليا، وطلبة بكالوريوس، وخبراء في مجال التدريس.

وبتحليل هذه الدراسات فقد لاحظ الباحث ما يلي:

1. أظهرت الدراسات ومنها دراسة (Keith, 2000) أهمية وفاعلية التقييم بأشـكاله وأنواعه المختلفة في تعديل برامج بعض الدراسات العليا.
2. للتقييم الدوري دور مؤثر ومُميز في تشخيص البرامج الدراسية لمعرفة نقاط القوة والضعف ومعالجتها.

3. استخدم الباحثون المنهج الوصفي, في غالبية الدراسات, باستثناء دراسة (فريوان, 2007) استخدم الباحث المنهج التاريخي والتحليلي للدراسات المرتبطة.

5. اختلاف المحاور والأبعاد التي تم استهدافها في هذه الدراسات (المدرس، والكفايات التدريسية، والبرامج التدريسية، والموارد والإمكانات، والنواحي التنظيمية، والتعزيز، والتحفيز وتكنولوجية مصادر المعلومات, والخدمات المكتبية، وطرق التدريس، وتقويم الطلبة، وتقويم البرنامج, وحاجات الطلبة، وحاجات المجتمع، والأشراف الأكاديمي، ونوعية الطلبة, والتركيز على التعلم الذاتي وتنمية القدرة على الإبداع عند الطلبة, والتخطيط العلمي السليم.

6. تنوعت المتغيرات المستقلة المستخدمة بمستوياتها المستخدمة في الدراسات من طلبة دراسات عليا، وطلبة بكالوريوس، وطلاب معلمون في مجال التدريس.

وأهم ما استفاد منه الباحث من هذه الدراسات ما يلي:

1- فهم عُمق مُشكلة الدراسة.
2- المساعدة في اختيار وسائل جمع بياناته.
3- اختيار عينة الدراسة.
4- تحديد المنهج المُستخدم.
5- انتقاء أفضل الأساليب للمُعالجة الإحصائية للوصول إلى النتائج المرجوة.
6- عرض ومناقشة النتائج والاستنتاجات والتوصيات.

وقد تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بما يلي:

تضمنت الفقرات المستخدمة في هذه الدراسة غالبية المفاهيم المستخدمة في الدراسات السابقة والملائمة لطبيعة هذه الدراسة. وغطت هذه الدراسة مفاهيم متعددة, وأشارت لضرورة تغطيتها الدراسات السابقة مثل التركيز على مهارات البحث العلمي وتطبيق المفاهيم العلمية والأنشطة العلمية اللامنهجية لطلبة الدراسات العليا.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتناول هذا الفصل وصفا للطريقة والإجراءات التي أتبعت في الدراسة, بالإضافة إلى تصميم الدراسة والطرق الإحصائية التي استخدمت لتحليل النتائج.

1.3 منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي بصورته (المسحية) نظراً لملائمته لطبيعة هذه الدراسة وأهدافها.

2.3 مجتمع وعينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من جميع طلبة برنامج الماجستير للتربية الرياضية في كُلية علوم الرياضة – جامعة مؤتة (35) طالباً، ونظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة فقد ارتأى الباحث أن تكون عينة الدراسة مجتمعها الكلي .

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية

المتغيرات		العدد
النوع الاجتماعي	ذكر	22
	أنثى	13
العمر	من 22 – 27 سنة	17
	من 28 – 33 سنة	12
	من 34 – 39 سنة	3
	من 40 فما فوق	3
الخبرة التدريسية	بلا	20
	من 1- 5 سنوات	10
	من 6- 10 سنوات	4
	من 11- فما فوق	1
المعدل التراكمي	جيد جدا	8
	ممتاز	27

3.3 أداة الدراسة

تم تصميم (استبيان) لقياس أراء الطلبة حول برنامج الماجستير في التربية الرياضية بغية تقييمه هذا وتم تحديد محتوياته بمحاوره وفقراته تبعاً للخطوات التالية:

1. الاطلاع على عدد من المراجع العلمية والدراسات التي بحثت في موضوع الدراسة(سعيد, 2013),(وخيري, 2013؛ وجامغ, 2013؛ ومولى, 2013), (الشحاذة, 2013)،(الرمحي, 2013)،(البراك, 2013)، (Tigelaar, et. al., 2004; Simon, 2003)
2. استطلاع عدد من أراء طلبة الدراسات العليا حول البرنامج الذي يلتحقون به لتأكيد أهمية مشكلة الدراسة، حيث أظهرت نتائج الاستطلاع إلى أن العديد من آراء الطلبة حول العناصر المختلفة المكونة للبرنامج تعد سلبية, مما حدا بالباحث إلى صياغة الفقرات و تنظيمها على هذا الأساس.
3. استطلاع عدد من أراء الخبراء من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة مؤتة من أجل الاستماع لتوجيهاتهم حول مضمون الفقرات ومحاور تقييم برنامج الماجستير وطريقة قياس الفقرات وأسئلة مفتوحة ذات علاقة بمحاور الدراسة.
4. بناء الإستبانه بصورتها الأولية والتي يبينها الملحق (أ).

أولاً: صدق الأداة

تم التأكد من صدق الأداة بعد عرضها على عدد من المحكمين وبلغ عددهم (8) في جامعة مؤتة, والجامعة الأردنية، من حملة درجة الدكتوراه كما هو موضح في ملحق (د) وذلك لإبداء الرأي حول ملائمة الفقرات لطبيعة الدراسة، وسلامة اللغة، والصياغة, والوضوح في المعاني وقد تم إجراء التعديلات بالحذف والإضافة, وقد تم اعتماد (45) من الفقرات حسب ما رآه المحكمين ملحق(ج).

ثانياً: ثبات الأداة

تم عرض الأداة على(10) طلاب من طلبة الدراسات العليا وقد تم الكشف عن ثبات الأداة من خلال احتساب المعامل الإحصائي للثبات كرونباخ ألفا , والجدول الأتي يبين معامل الثبات لكل محور من محاور الدراسة.

جدول (2)

معامل الثبات(كرونباخ ألفا) للمحاور المختلفة

الرقم	المحور	**الثبات**
1	أداء عضو هيئة التدريس	0.821
2	الأمور المتعلقة بالطلبة	0.824
3	محتوى البرنامج	0.801
4	الموارد والإمكانات اللازمة	0.698
5	التقييم	0.824

يبين جدول (2) أن قيم معامل الثبات الداخلي للمقياس (Alpha) تراوحت مـن (0.698-0.824) وهي معاملات إيجابية مرتفعة، كما كانت معاملات التمييز لغالبية الفقرات إيجابية وأكثر من 0.19 وهي معاملات مناسبة ومرتفعة كما أشـار (العقيلـي والشايب، 1998). هذا وتوزعت فقرات الأداة بصورتها النهائية على خمس محـاور ملحق(ب)، وجاءت محاور الأداة موزعة كما يلي:

جدول (3)

محاور الدراسة وعدد الفقرات الخاصة بكل محور

المحور	عدد الفقرات
أداء عضو هيئة التدريس	10
الأمور المتعلقة بالطلبة	7
محتوى البرنامج	8
الموارد والإمكانات اللازمة	8
التقييم	12

ثالثاً: المقياس المستخدم ونموذج تصحيح الإجابات:

أ- بالنسبة للمقياس المستخدم، فقد تكون سلم الإجابة من خمس مستويات، وهي على النحو الأتي:

درجات الموافقة	قيمة الدرجة
أوافق بدرجة كبيرة جدا	خمس درجات
أوافق بدرجة كبيرة	أربع درجات
أوافق بدرجة متوسطة	ثلاثة درجات
أوافق بدرجة قليلة	درجتان
أوافق بدرجة قليلة جدا	درجة

ب-أما بالنسبة لنموذج تصحيح الإجابات فقد تم احتساب الحد الأعلى للدرجات والحد الأدنى للفقرات مقسوما على ثلاث، حيث كانت الدرجات كما يلي:

درجة سلبية منخفضة: 1- 2.33

درجة سلبية متوسطة: 2.34-3.67

درجة سلبية مرتفعة: 3.68- 5

تكون على النحو التالي الحد الأعلى وهو 5-الحد الأدنى وهو1 = 4 ÷ 3 = 1.33 .

4.3 إجراءات الدراسة

كانت إجراءات الدراسة على النحو الأتي:

1- اخذ موافقة عمادة الدراسات العليا في جامعة مؤتة بإجراء الدراسة.

2- توزيع الأداة على جميع أفراد مجتمع الدراسة.

3- شرح هدف الدراسة للطلاب وإنها لغايات البحث العلمي فقط.

4- توضيح طريقة تعبئة فقرات الأداة للمشاركين.

5-تم جمع جميع الاستبيانات, ومن ثم تفريغ البيانات، وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة.

5.3 تصميم الدراسة

صممت هذه الدراسة للكشف عن مستوى درجة تقييم برنامج الماجستير في كليه علوم الرياضية في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة، وقد ضمت الدراسة أربعة من المتغيرات المستقلة, وخمسة من المتغيرات التابعة.

أ. المتغيرات المستقلة

1-النوع الاجتماعي.

2-العمر.

3-الخبرة التدريسية.

4 -المعدل التراكمي.

ب. المتغيرات التابعة (المحاور الخمسة الخاصة بالدراسة) وما يرتبط بها من درجات متحصله هي:

1-أداء عضو هيئة التدريس.

2-الأمور المتعلقة بالطلبة.

3-محتوى البرنامج.

4-الموارد والإمكانات اللازمة.

5-التقييم.

6.3 المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

1- تم استخدام الإحصاء الوصفي لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بفقرات ومتغيرات الدراسة.

2- تم استخدام تحليل التباين المتعدد للمقارنة بين الطلبة تبعاً لطبيعة أهداف الدراسة والمتغيرات المستقلة المستخدمة في الدراسة.

3- تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد الفروق الدالة إحصائيا داخل المجموعة الواحدة.

الفصل الرابع
عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتضمن هذا الفصل النتائج التي أسفرت عنها الدراسة, ولتحقيق ذلك تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS مع البيانات التي تم الحصول عليها، وفيما يلي عرض النتائج.

1.4 عرض النتائج:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجه تقييم طلبة قسم التربية الرياضية لبرنامج الماجستير في كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد استخدم الباحث المتوسطات والانحرافات المعيارية لبيان درجة السلبية تبعاً لمحاور ومتغيرات لدراسة والفقرات التابعة لها والجدول (4)-(9) يوضح ذلك.

أولا: فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة السلبية لمحاور ومتغيرات الدراسة المختلفة

المحاور		عضو هيئة التدريس			الأمور المتعلقة بالطلبة			محتوى البرنامج			الإمكانات والموارد اللازمة			التقييم		
		م	ع	د	م	ع	د	م	ع	د	م	ع	د	م	ع	د
النوع الاجتماعي	ذكر	3.07	.817	متوسطة	4.16	.558	مرتفعة	3.69	.659	مرتفعة	4.20	.543	مرتفعة	4.01	.562	مرتفعة
	أنثى	3.03	.808	متوسطة	4.04	.774	مرتفعة	3.47	.957	متوسطة	4.25	.424	مرتفعة	4.01	.678	مرتفعة
العمر	27-22	2.83	.799	متوسطة	3.96	.663	مرتفعة	3.36	.788	متوسطة	4.24	.543	مرتفعة	4.02	.684	مرتفعة
	33-28	3.45	.791	متوسطة	4.40	.467	مرتفعة	3.91	.834	مرتفعة	4.11	.505	مرتفعة	4.01	.503	مرتفعة
	39-34	2.96	.472	متوسطة	3.76	1.03	مرتفعة	3.70	.590	مرتفعة	4.29	.357	مرتفعة	3.93	.591	مرتفعة
	50-40	2.80	.818	متوسطة	4.19	.501	مرتفعة	3.70	.190	مرتفعة	4.51	.279	مرتفعة	4.03	.756	مرتفعة
الخبرة	بلا	3.22	.807	متوسطة	4.35	.476	مرتفعة	3.61	.811	متوسطة	4.33	.454	مرتفعة	4.07	.591	مرتفعة
	5-1	2.82	.895	متوسطة	3.64	.747	متوسطة	3.45	.850	متوسطة	4.04	.620	مرتفعة	3.86	.667	مرتفعة
	10-6	2.88	.511	متوسطة	4.11	.528	مرتفعة	3.92	.447	مرتفعة	4.15	.320	مرتفعة	4.07	.543	مرتفعة
المعدل	جيد جدا	3.21	.780	متوسطة	4.35	.438	مرتفعة	3.85	.617	مرتفعة	4.12	.606	مرتفعة	4.27	.476	مرتفعة
	ممتاز	3.011	.817	متوسطة	4.04	.677	مرتفعة	3.54	.815	متوسطة	4.25	.468	مرتفعة	3.93	.616	مرتفعة

يوضح الجدول (4) المتوسطات, الإنحرافات المعيارية, ودرجة السلبية الخاصة لكل محور من محاور الدراسة المتضمنة تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي، او العمر، او الخبرة التدريسية, او المعدل التراكمي. حيث يظهر جدول (4) أن متوسطات الدرجات لمحور أداء عضو هيئة التدريس على متغيرات الدراسة تراوحت من (2.80-3.45) حيث كانت درجة السلبية لأداء عضو هيئة التدريس حسب رأي الطلبة (متوسطة). أما بالنسبة لمحور الأمور المتعلقة بالطلبة، فقد تراوحت متوسطات الدرجات من (3.64-4.40) وتراوحت درجات السلبية بين (متوسطة- مرتفعة). كما تراوحت متوسطات الدرجات لمحور محتوى البرنامج على متغيرات الدراسة من (2.80-3.45) أما درجة السلبية فقد تراوحت من (متوسطة- مرتفعة). أما بالنسبة لمحور الإمكانات والموارد فقد تراوحت متوسطات الدرجات من (4.04–4.51) و كانت درجة السلبية (مرتفعة). وأخير يظهر جدول (4) أن متوسطات الدرجات لمحور التقييم تراوحت من (3.86 -4.27) و كانت درجة السلبية (مرتفعة).

ثانياً: فيما يتعلق بمحاور وفقرات الدراسة.

جدول (5)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجة التقييم لمحور أداء عضو هيئة التدريس

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة السلبية
1	عدم مناسبة أساليب التدريس لمتطلبات المادة الدراسية.	2.80	1.37	متوسطة
2	عدم استخدام الوسائل التدريسية المساعدة في عملية التدريس.	2.83	1.44	متوسطة
3	افتقار الأداء لاستثارة الدافعية والانتباه عند الطلبة.	3.20	1.13	متوسطة
4	ضعف القدرة على الأشراف والتوجيه.	2.63	1.44	متوسطة
5	عدم تزويد الطلبة بخطة وصف المساق المراد تدريسها في بداية الفصل الدراسي.	2.29	1.18	منخفضة
6	عدم وجود رقابة على الأداء في التدريس في عملية التقييم.	3.34	1.39	متوسطة
7	ضعف مهارات التواصل التكنولوجي للمدرس مع الطلبة.	3.37	1.31	متوسطة
8	ضعف القدرة على تطوير المهارات الحياتية والسلوكية عند الطلبة.	3.46	1.27	متوسطة
9	عدم معاملة جميع الطلبة بعدل ومساواة.	4.00	1.21	مرتفعة
10	عدم الالتزام بالمفردات الخاصة بوصف المساق.	2.66	1.47	متوسطة
	متوسط الدرجات الكلية	**3.06**	**0.80**	**متوسطة**

يظهر جدول (5) المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجة السلبية لفقرات محور أداء عضو هيئة التدريس، حيث يظهر الجدول أن متوسطات الفقرات تراوحت من (2.28-4.00) وأن درجة السلبية تراوحت من (منخفضة- مرتفعة). هذا ويوضح جدول (5) أن الفقرة الخاصة بعدم معاملة جميع الطلبة بعدل ومساواة حصلت على أعلى درجة سلبية في هذا المحور، بينما حصلت الفقرة الخاصة بتزويد الطلبة بخطة وصف المساق على أقل درجة سلبية. كما ويوضح الجدول أن متوسط الدرجة الكلية فكانت (3.06)، أما درجة السلبية الكلية فكانت متوسطة.

جدول (6)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجة السلبية لمحور الأمور المتعلقة بالطلبة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة السلبية
11	ضعف معايير انتقاء الطلبة في البرنامج.	3.94	1.26	مرتفعة
12	كثرة أعداد الطلبة المسجلين في المواد الدراسية.	4.11	1.18	مرتفعة
13	لا يحتفظ البرنامج بملف خاص لكل طالب.	3.97	1.27	مرتفعة
14	ضعف دراسة متطلبات سوق العمل للطلبة.	3.71	1.36	مرتفعة
15	لا يأخذ البرنامج بآراء الطلبة في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس.	4.20	0.99	مرتفعة
16	لا يسعى البرنامج إلى اختيار الطلبة المتميزين لمتابعة دراستهم العليا.	4.51	0.87	مرتفعة
17	عدم الاهتمام بالأنشطة اللامنهجية لتوطيد العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا.	4.37	0.65	مرتفعة
	متوسط الدرجات الكلية	4.12	0.64	مرتفعة

يظهر جدول (6) المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجة السلبية لفقرات محور الأمور المتعلقة بالطلبة، حيث يظهر الجدول أن متوسطات الفقرات تراوحت من (3.71 - 4.51) وأن تقييم درجة السلبية (مرتفعة). هذا ويوضح جدول (6) أن الفقرة الخاصة أن البرنامج لا يسعى إلى اختيار الطلبة المتميزين لمتابعة دراستهم العليا

حصلت على أعلى درجة سلبية في هذا المحور، بينما حصلت الفقرة الخاصة بضعف دراسة متطلبات سوق العمل للطلبة على أقل درجة سلبية. أما بالنسبة لمتوسط الدرجة الكلية فكانت (4.12)، ودرجة السلبية (مرتفعة).

جدول (7)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجة السلبية لمحور محتوى البرنامج

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
18	عدم وضوح الرؤيا والرسالة الخاصة بالبرنامج.	3.37	1.26	متوسطة
19	محتويات المواد الدراسية لا تتماشى مع التقـدم العلمي.	3.43	1.33	متوسطة
20	لا يحتوي البرنامج على تخصصات محددة.	3.86	1.33	مرتفعة
21	عدم تنمية مهارات البحث العلمي عند الطلبة.	3.66	1.26	متوسطة
22	لا يوجد تطبيق للمفاهيم النظرية الخاصة بالمواد العملية في البرنامج.	3.69	1.18	مرتفعة
23	سوء توزيع المواد الاختيارية والإجبارية عنـد طرح البرنامج الدراسي.	3.91	1.22	مرتفعة
24	عدم طرح بعض المواد الاختياريـة المتـضمنة بخطة البرنامج.	3.51	1.31	متوسطة
25	عدم تزويد الطلبة بخطـة تفـصيلية للبرنـامج توضح وصف المواد وتـصنيفها والمهـارات المطلوبة لاكتسابها أو امتلاكها.	3.49	1.17	متوسطة
	متوسط الدرجات الكلية	3.61	0.78	متوسطة

يظهر جدول (7) المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجة السلبية لفقرات محور محتوى البرنامج، حيث يظهر الجدول أن متوسطات الفقرات تراوحت من (3.37 -3.91) وأن الدرجة السلبية تراوحت من (متوسطة- مرتفعة).هذا ويوضح جدول (7) أن الفقرة الخاصة بسوء توزيع المواد الاختيارية والإجبارية عند طرح البرنامج الدراسي, حصلت على أعلى درجة سلبية في هذا المحور، بينما حصلت الفقرة

الخاصة بعدم وضوح الرؤيا والرسالة الخاصة بالبرنامج, على أقل درجة سلبية. أما بالنسبة لمتوسط الدرجة الكلية فكانت (3.61)، ودرجة السلبية كانت متوسطة.

جدول (8)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجة السلبية لمحور الموارد والإمكانات اللازمة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
26	لا يوجد مراجع حديثة في مجال التخصص داخل المكتبة.	4.49	0.92	مرتفعة
27	عدم وجود مكتبة خاصة بطلبة الدراسات العليا.	4.65	0.94	مرتفعة
28	ضعف مصادر التعلم الالكتروني للتعلم والبحث العلمي.	4.26	0.92	مرتفعة
29	عدم وجود موقع الكتروني فعال للبرنامج والقسم الأكاديمي.	4.46	1.04	مرتفعة
30	عدم توفر قاعات دراسية مناسبة من حيث المساحة والتهوية والنظافة والإضاءة وغيرها.	4.17	0.95	مرتفعة
31	افتقار المكتبة للتهوية والتدفئة المناسبة للدراسة.	3.11	1.37	متوسطة
32	عدم توفر الإمكانات والتجهيزات المناسبة للتخصص.	4.20	0.80	مرتفعة
33	قاعات التدريس والمختبرات غير مهيأة لطلبة الدراسات العليا.	4.14	1.09	مرتفعة
34	عدم وجود مختبرات علمية مناسبة.	4.54	0.611	مرتفعة
	متوسط الدرجات الكلية	4.23	0.497	مرتفعة

يظهر جدول (8) المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجة السلبية لفقرات محور الموارد والإمكانات اللازمة، حيث يوضح جدول (8) أن متوسطات الفقرات تراوحت من (3.11 -4.65) وأن معظم الفقرات حصلت على الدرجة السلبية (مرتفعة). كما ويوضح الجدول أن الفقرة الخاصة بعدم وجود مكتبة خاصة بطلبة الدراسات العليا, حصلت على أعلى درجة سلبية في هذا المحور، بينما حصلت الفقرة الخاصة بإفتقار المكتبة للتهوية والتدفئة المناسبة للدراسة على أقل درجة سلبية. أما بالنسبة لمتوسط الدرجة الكلية فكانت (4.23) ودرجة السلبية كانت مرتفعة.

جدول (9)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجة السلبية لمحور التقييم

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
35	عدم ملائمة أساليب التقييم لمستوى طلبة الدراسات العليا.	3.42	0.91	مرتفعة
36	عدم موضوعية عضو هيئة التدريس في تقييم الطلبة.	4.60	1.11	مرتفعة
37	عدم الاستفادة من عملية التقييم في تطوير عملية التدريس والتعلم والتغذية الراجعة.	3.96	1.21	متوسطة
38	عدم وجود جداول ومواعيد مناسبة للامتحانات.	2.86	1.35	متوسطة
39	عدم أشراك طلبة الدراسات العليا في تقييم البرنامج.	4.29	0.79	مرتفعة
40	عدم وجود تقييم دوري للبرنامج.	4.23	0.91	مرتفعة
41	يفتقر البرنامج لعملية التقييم الشامل لأداء الطالب.	4,31	0.90	مرتفعة
42	عدم تنوع استخدام أساليب تقييم أداء الطلبة مثل ملفات الإنجاز (البروتوفوليو) وصحف أعمال وتنوع المهام.	3.71	1.05	مرتفعة
43	عدم وجود مراقبة على عضو هيئة التدريس في عملية التقييم.	4.31	0.96	مرتفعة
44	عدم توفر إجراءات مناسبة تمكن الطلبة من مناقشة ومراجعة انجازاتهم واختباراتهم.	4.29	0.86	مرتفعة
45	عدم استشارة الطلبة بالأساليب المستخدمة في عملية تقييم أداءهم في موادهم الدراسية	4.202	0.87	مرتفعة
	متوسط الدرجات الكلية	4.02	0.60	مرتفعة

يظهر جدول (9) المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجة السلبية لفقرات محور التقييم، حيث يظهر الجدول أن متوسطات الفقرات تراوحت من (2.86-4,60) وأن الدرجة السلبية تراوحت من (متوسطة - مرتفعة). هذا ويوضح جدول (9) أن الفقرة الخاصة بعدم وجود مراقبة على عضو هيئة التدريس في عملية التقييم, وأيضا الفقرة الخاصة بعدم موضوعية عضو هيئة التدريس في تقييم الطلبة, وحصلتا على أعلى درجة سلبية في هذا المحور، بينما حصلت الفقرة الخاصة بعدم وجود جداول

ومواعيد مناسبة للامتحانات على أقل درجة سلبية. أما بالنسبة لمتوسط الدرجة الكلية فكانت (4.02)، و درجة السلبية (مرتفعة).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الطلبة لبرنامج الدراسات العليا تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، العمر, المعدل التراكمي, الخبرة التدريسية) ؟

أولا: فيما يتعلق بمحور أداء عضو هيئة التدريس:

الجدول (10)

تحليل التباين المتعدد لمحور أداء أعضاء الهيئة التدريسية

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	0.085	1	0.085	0.146	0.706
العمر	4.626	3	1.542	2.637	0.070
الخبرة	2.665	2	1.332	2.279	0.122
المعدل	0.425	1	0.425	0.728	0.401
الخطأ	15.785	27	0.585		
المجموع	349.020	35	0.085		

($0.05\geq\alpha$)

يشير الجدول (10) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقييم برنـامج الماجستير تعود إلى متغيرات النوع الاجتماعي, أو العمر, أو الخبـرة التدريـسية، أو المعدل التراكمي. حيث كان مستوى الدلالة لكل واحد من المتغيرات الأربع أكبر مـن ($0.05\geq\alpha$)، مما يعني أن قيمة ف المحسوبة أقل من قيمة (ف) الجدولية.

ثانيا: فيما يتعلق بمحور الأمور المتعلقة بالطلبة.

الجدول (11)

تحليل التباين المتعدد لمحور الأمور المتعلقة بالطلبة

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	**متوسط المربعات**	**F**	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	0.108	1	0.108	0.399	0.533
العمر	2.593	3	0.864	3.210	0.039
الخبرة	3.948	2	1.974	7.332	0.003
المعدل	0.769	1	0.769	2.856	0.103
الخطأ	7.269	27	0.269		
المجموع	607.490	35			

(0.05≥ α)

يشير الجدول (11) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقييم برنامج الماجستير (لمحور الأمور المتعلقة بالطلبة) تعود إلى متغيرات النوع الاجتماعي والمعدل التراكمي، بينما كان هناك متغيرات دالة إحصائياً فيما يتعلق بمتغيري العمر والخبرة التدريسية. حيث كان مستوى الدلالة لمتغيري العمر والخبرة التدريسية أقل من (α ≥0.05)، مما يعني إن قيمة ف المحسوبة أكبر من قيمة (ف) الجدولية. ولمعرفة بين أي المجموعات الفرعية الخاصة بالعمر والمجموعات الفرعية الخاصة بالمعدل توجد الفروق الدالة إحصائياً، تم إجراء اختبار الفروقات البعدية شيفيه (Scheffe).

جدول (12)

للمقارنات البعدية (شيفيه) بين الفئات العمرية

	الفئة العمرية(سنة)	22-27	28-33	34-39
1	22-27 (م=3.96)			
2	28-33 (م=4.40)			*
3	34-39 (م=3.76)			
4	40-50(م=4.19)			*

(0.05≥α)

يوضح جدول (12) أن الفر وقات الدالة إحصائياً كانت بـين الفئـات العمريـة (28-33) عاماً والفئة العمرية (34-39) كما وكانت بين الفئة العمرية من (34-39) عاماً والفئة العمرية من (40-50) عاماً. حيث يظهر الجدول أن متوسـطات الفئتـين (28-33) عاماً والفئة العمرية (40-60) عاماً كان أعلى من متوسط الفئـة العمريـة (34-39) عاماً. مما يعني أن تقييم الطلبة في هاتين الفئتين العمريتين يتصف بالصورة السلبية أكثر من فئة (34-39) عاماً أو الفئة العمرية الأصغر.

جدول(13)

للمقارنات البعدية (شيفيه) بين فئات الخبرة

	الخبرة(سنة)	بلا	1-5	6-10
1	بلا (م=4.35)			
2	1-5 (م=3.64)	*		
3	6-10 (م=4.11)			

(0.05≥ α)

يوضح جدول (13) أن الفروقات الدالة إحصائياً كانت بين الأفراد الذين بدون خبرات والأفراد أصحاب الخبرات القليلة (1-5) سنوات. حيث يظهر الجدول أن متوسط درجة تقييم الأفراد بدون خبرات أعلى وبصورة دالة من متوسط درجة تقييم الأفراد أصحاب الخبرات القليلة والخبرات الكبيرة نسبياً. مما يعني أن تقييم الطلبة في هذه الفئة يتصف وبصورة دالة بالسلبية أكثر من أصحاب الخبرات القليلة (1-5) سنوات وأكثر.

ثالثاً: فيما يتعلق بمحور محتوى البرنامج:

الجدول (14)

تحليل التباين المتعدد لمحور محتوى البرنامج

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	**F**	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	0.018	1	0.018	0.028	0.869
العمر	1.947	3	0.649	1.019	0.400
الخبرة	0.333	2	0.167	0.261	0.772
المعدل	0.634	1	0.634	0.996	0.327
الخطأ	17.197	27	0.637		
المجموع	477.781	35			

(0.05≥ α)

يشير الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فـي درجـة تقيـيم البرنامج (لمحور البرنامج) تعود إلى متغيرات النوع الاجتمـاعي, والعمـر, والخبـرة التدريسية، والمعدل التراكمي. حيث كان مستوى الدلالة لكل واحد من المتغيرات الأربع أكبر من (α ≥0.05)، مما يعني أن قيمة ف المحسوبة أقل من قيمة (ف) الجدولية.

رابعاً: فيما يتعلق بمحور الإمكانات والموارد اللازمة:

الجدول (15)

تحليل التباين المتعدد لمحور الموارد والإمكانات اللازمة

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	0.166	1	0.166	0.628	0.435
العمر	0.479	3	0.160	0.604	0.618
الخبرة	0.609	2	0.305	1.154	0.330
المعدل	0.101	1	0.101	0.383	0.541
الخطأ	7.126	27	0.264		
المجموع	633.272	35			

(0.05≥ α)

يوضح جدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقييم برنامج الماجستير(لمحور الإمكانات والموارد اللازمة) تعود إلى متغيرات النوع الاجتماعي والعمر والخبرة التدريسية والمعدل التراكمي. حيث كان مستوى الدلالة لكل واحد من المتغيرات الأربع أكبر من (α ≤0.05)، مما يعني أن قيمة ف المحسوبة أقل من قيمة (ف) الجدولية.

خامساً: فيما يتعلق بمحور التقييم:

الجدول (16)

تحليل التباين المتعدد لمحور التقييم

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	0.127	1	0.127	0.312	0.581
العمر	0.021	3	0.007	0.018	0.997
الخبرة	0.398	2	0.199	0.489	0.619
المعدل	0.800	1	0.800	1.964	0.172
الخطأ	10.993	27	0.407		
المجموع	576.529	35			

(0.05≥ α)

يشير الجدول (16) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقييم برنامج الماجستير(لمحور التقييم) تعود إلى متغيرات النوع الاجتماعي والعمر والخبرة التدريسية، والمعدل التراكمي. حيث كان مستوى الدلالة لكل واحد من المتغيرات الأربع أكبر من (α ≤0.05)، مما يعني أن قيمة (ف) المحسوبة أقل من قيمة ف الجدولية.

2.4 مناقشة النتائج

السؤال الأول: ما هي درجه تقييم طلبة قسم التربية الرياضية في برنامج الماجستير في جامعة مؤتة, تبعاً لمحاور الدراسة المحددة؟

بالنسبة لمحور عضو هيئة التدريس, تظهر جداول (4) و(5) أن درجة السلبية حسب رأي جميع متغيرات الدراسة جاءت متوسطة, أما بالنسبة لفقرات المحور, فيظهر جدول (5) أن فقرة (5) والمتعلقة بتزويد الطلبة بخطة وصف المساق حصلت على درجة سلبية منخفضة, والفقرة (9) والخاصة بعدم معاملة الطلبة بعدل ومساواة على درجة سلبية مرتفعة, وبخلاف ذلك حصلت جميع الفقرات على درجة سلبية متوسطة. يرى الباحث أن هذه النتيجة قد تعود إلى عدة أسباب منها عدم مناسبة أساليب التدريس, وضعف مهارات التواصل مع الطلبة, وافتقار أداء أعضاء الهيئة التدريسية للقدرة على أثارة اهتمام وانتباه الطلبة, وكما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى كثرة أعداد الطلبة في الشعبة والتي تؤثر على مستوى التفاعل بين المدرس والطلبة, وبالتالي على درجات التقييم الخاصة بهذا المحور. هذا وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الجبوري, 2008) والتي أظهرت نتائجها إن هنالك ضعف في أداء عضو هيئة التدريس فيما يتعلق بأساليب التدريس، ومهارات التواصل، والتخطيط للتدريس، كما وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (عزيز, 2012) والتي أظهرت نتائجها أن هناك ضعفاً في أداء أعضاء الهيئة التدريسية في مجال أداء المحاضرات ومجال الإعداد والتحضير ومجال الإعداد للامتحانات، وإعطاء الدرجات وعمليات التقييم الشامل.

وأما بالنسبة لمحور الأمور المتعلقة بالطلبة جدولي(4) و(6) , فقد جاءت تقديرات أفراد العينة عليها مرتفعة ويعزو الباحث درجة التقييم السلبية لمختلف متغيرات الدراسة إلى عدم قدرة البرنامج على بناء معلومات ومعارف جديدة عند الطلبة وكذلك بناء اتجاهات ايجابية عند الطلبة نحو البرنامج والمهام التدريسية الجديدة، وقد يكون ذلك بسبب زيادة أعداد الطلبة في الشعبة الواحدة، وقبول طلبة أصحاب معدلات متدنية مما يسبب إرباك للطلبة والمدرسيين بسبب عدم قدرة الطلبة والمدرسين على القيام بالمهام

والواجبات بالصورة المناسبة, هذا ويوضح جدولي (4) و(5) أن الفقرات جميعها حصلت على درجة تقييم سلبية مرتفعة، بخلاف فقرة واحدة وهي الفقرة (5), والتي يوضحها الجدول, حيث حصلت على درجة ضعيفة, هذه النتيجة تعزز التفسير الذي تبناه (Keith, 2000), بأن الطلبة عندما يفتقرون إلى الفهم العميق للتدريس سوف يعانون من عدم القدرة على الاستجابة للحاجات التعليمية, إضافة إلى عدم قدرتهم على تبني معتقدات جديدة في التدريس، وهذا بالتالي يؤثر على أدائهم واتجاهاتهم بطريقة سلبية.

أما بالنسبة لمحور محتوى البرنامج فتوضح جدولي (4) و(7) إن درجة السلبية جاءت بين (متوسطة- مرتفعة). ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم وضوح رؤيا ورسالة البرنامج, وعدم إحساس الطلبة بتطبيق مفاهيم ورسالة هذا البرنامج الذي يتضح من سوء توزيع المواد الإجبارية والاختيارية على خطة البرنامج, وهي التي حصلت على أعلى متوسط حسابي, وكذلك ضعف محتويات المواد الدراسية وعدم تنمية مهارات البحث العلمي عند الطلبة، حسب ما هو موضح في جدولي (4) و(7). هذا وتتعارض هذه النتيجة مع الفلسفة والأهداف التي أنشئت من اجلها هذه البرامج, التي من أهمها نجاح هذا البرنامج في تنمية قدرات الطلبة العلمية وخصوصاً مهارات البحث العلمي. ونتيجة هذا المحور تتفق مع نتيجة دراسة (العساف, 2007), التي أشارت إلى تدني درجة التقييم برنامج الدكتوراه في جامعة عمان العربية.

أما فيما يتعلق بمحور الموارد والإمكانات اللازمة، فيظهر جدولي (4) و(8) إن درجة السلبية حسب رأي جميع متغيرات الدراسة كانت مرتفعة، أما بالنسبة لفقرات المحور فقد حصلت الفقرة (31) والخاصة بافتقار المكتبة للتهوية والتدفئة على درجة سلبية متوسطة, بخلاف ذلك كانت درجة السلبية عند جميع الفقرات مرتفعة. يعزو الباحث هذه النتيجة إلى ضعف الإمكانات والتسهيلات المتوفرة, خصوصاً تلك المتعلقة بعدم توفير مكتبة خاصة بطلبة الدراسات العليا, والتي حصلت على أعلى درجة سلبية في هذا المحور, كما أن المكتبة الموجودة داخل الجامعة, لا تتوافر فيها الشروط المناسبة للعملية الدراسية لطلبة الدراسات العليا، كما وقد يكون لعدم توفر التقنيات

التكنولوجية الحديثة ومصادر التعلم الالكتروني في البرنامج أثر على أراء الطلبة على هذا المحور.

أما محور التقييم، فيظهر جدولي(4) و(9) إن درجة السلبية حسب رأي جميع متغيرات الدراسة كانت مرتفعة, وأما بالنسبة لفقرات المحور، فقد كانت درجة السلبية في جميع الفقرات مرتفعة، وبخلاف فقرتين(37) كانت درجه السلبية متوسطه, وفقره (38) كانت درجه السلبية فيها أيضا متوسطه . يعزو الباحث هذه النتيجة السلبية إلى ضعف وعدم ملائمة طرق ووسائل تقييم الطلبة واختلاف معايير تقييم الطلبة باختلاف عضو هيئة التدريس، مما يشعر الطلبة بعدم عدالة وسائل التقييم المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس. كما وتظهر نتائج هذا المحور، ضرورة القيام بشكل مستمر وفعال بالتقييم الدوري للبرنامج، من أجل تشخيص الواقع الحقيقي للبرنامج ووضع أسس علمية سليمة لضمان مدى فاعليته بما يتلاءم مع متطلبات العصر وخصوصاً تلك المتعلقة في ميدان التعليم العالي.هذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (الصوفي والحدابي، 1998), التي أشارت إلى تدني (سلبية) مستوى التقييم، وكذلك مع ما ذهب إليه (النهار وأهلاوات، 1991), إلى ضرورة تقييم البرامج التربوية للوقوف على مدى فاعليتها من مختلف النواحي التربوية، والاقتصادية، والعلمية ولضمان مواكبتها لجميع التطورات المتسارعة في ميدان التعليم العالي.

السؤال الثاني: هل توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الطلبة لبرنامج الدراسات العليا تعزى (النوع الاجتماعي، العمر, المعدل التراكمي, الخبرة التدريسية) ؟

يظهر جدولي (10-16) دلالة الفروق في تقييم طلبة الدراسات العليا, لمحاور الدراسة المختلفة تبعاً للمتغيرات (النوع الاجتماعي، العمر, المعدل التراكمي, والخبرة التدريسية). حيث تظهر هذه الجداول عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد عينة الدراسة, إلا فيما يتعلق بمحور الأمور المتعلقة بالطلبة.

هذا وتوضح جداول(10، 14، 15، 16) اتفاق جميع الطلبة على تقييم محاور الدراسة الخاصة بأداء عضو هيئة التدريس، محتوى البرنامج، الموارد والإمكانات اللازمة، والتقييم على مستوى درجة السلبية. هذه النتيجة توضح أن هذا الاتفاق أتى نتيجة للإجماع على طبيعة وماهية محتويات أداة القياس التي قد تعود أسبابه إلى عدة أمور منها تشابه الظروف الحياتية والمهنية والخبرات التدريسية، حيث تتشابه الظروف الاجتماعية والاقتصادية عند غالبية الطلبة، كما تتشابه الظروف التدريسية من حيث طبيعة الإجراءات التدريسية والمحتويات الأكاديمية وكذلك طريقة التقييم وبالتالي قد يواجه الطلبة المشاكل بطريقة متشابهه. تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (عزيز، 2012) والتي هدفت إلى معرفة آراء طلبة الدراسات العليا في جامعة ديالي تجاه برنامج الدراسات العليا في ضعف أداء عضو هيئة التدريس و ضعف محتوى المواد التدريسية و عدم مناسبة طرق ووسائل التقييم. كما وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الجبوري، 2008) والتي هدفت إلى تقويم الأداء التدريسي في جامعة بابل من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في ضعف محور التدريس ووسائل وطرق التقييم. كما وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة (الجفيري، 2002) في عدم وجود اختلاف في آراء طلبة الدراسات العليا تجاه الأداء التدريسي يعزى للجنس. كما واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (حليمة، 2013) التي أظهرت أن هنالك فروق في آراء الطلبة تجاه تقييم عضو هيئة التدريس تعزى للجنس، حيث اختلفت في هذه الدراسة آراء طلبة الدراسات العليا الذكور عن الإناث.

أما بالنسبة للمحور الخاص بالأمور المتعلقة بالطلبة، فتظهر نتائج الدراسة لجدولي رقم(11-13) وجود اختلاف في أراء الطلبة عائد إلى عاملي العمر والخبرة. حيث اختلفت آراء الطلبة من حيث درجة السلبية بين الفئة العمرية 28- 33 و40- فأكثر عن الفئات العمرية 22-27 و34-39 مع أن الفروق الدالة كانت مع الفئة العمرية 34-39 عاماً فقط. كما اختلفت آراء الطلبة من حيث درجة السلبية وبصورة دالة بين الطلبة بدون خبرات والطلبة أصحاب الخبرات القليلة (1-5 سنوات). هذا

ويعزوا الباحث هذه الفروق فيما يتعلق في بعامل العمر، رغم تشابه الظروف التدريسية، إلى طبيعة تقسيم العينة ومحدودية عدد أفراد العينة، حيث أن عدد أفراد العينة في التصنيفات الأكبر كانت لا تتجاوز الثلاث طلبة لكل فئة عمرية، كما وقد يكون هنالك آراء مختلفة لهاتين الفئتين عن آراء الفئات الأخرى، ولكن بسبب عدد أفراد العينة لهاتين الفئتين لم تؤثرا على النتيجة بشكل عام.

3.4 الاستنتاجات

خلصت الدراسة إلى الاستنتاجات:

1. تقييم الطلبة لبرنامج الماجستير جاء بدرجة سلبية متوسطة على محاور كل من أداء عضو هيئة التدريس , ومحتوى البرنامج .
2. تقييم الطلبة لبرنامج الماجستير جاء بدرجة سلبية مرتفعة على محـاور كـل مـن الأمور المتعلقة بالطلبة , والإمكانات والموارد اللازمة , والتقييم.
3. لم يختلف الطلبة في تقييمهم لبرنامج الماجستير تبعاً لمتغيرات النوع الاجتمـاعي, والعمر, والخبرة التدريسية, والمعدل التراكمي على كل من محور أداء عضو هيئة التدريس, ومحور محتوى البرنامج, ومحور الإمكانات والموارد اللازمة, ومحـور التقييم.
4. اختلف الطلبة في تقييمهم لبرنامج الماجستير تبعـاً لمتغيـرات العمـر, والخبـرة التدريسية, على محور الأمور المتعلقة بالطلبة ولصالح المرحلة العمريـة 28-33 مقارنة بالفئة العمرية من 34-39 وكذلك لصالح الفئة العمرية من 40-50 مقارنة بالفئة العمرية من 34-39 .
5. نقص الموارد والإمكانات الضرورية للعملية التدريسية بالإضافة إلـى ممارسـات عضو هيئة التدريس له دور كبير في عملية تقييم الطلبة لمحاور وفقرات الدراسة.
6. هنالك ضعف في القدرات البحثية والخبرات العملية عند طلبة الدراسات العليا.

4.4 التوصيات:-

1. ضرورة الاهتمام بآراء الطلبة فهم نتاج ومحور العملية التعليمية, ويمكن الاستفادة من آرائهم في التعرف على حقيقة وطبيعة برنامج الدراسات العليا, وما هي نقاط الضعف والقوة في مكونات العملية التدريسية.
2. إجراء التقييم الدوري للبرامج, لمعرفة مدى الترابط بين عملية التخطيط والتنفيذ.
3. وضع معايير خاصة, وعلى أسس علمية سليمة وعادلة لتقييم إنجازات الطلبة.
4. توفير الإمكانات والتسهيلات الخاصة بطلبة الدراسات العليا وخصوصاً تلك المتعلقة بتكنولوجيا ومصادر المعلومات.
5. أن تتناسب طبيعة المادة الدراسية مع عدد الطلبة المسجلين في هذه المادة.
6. تنمية الخبرات المهنية والعملية عند طلبة الدراسات العليا, من خلال السماح لهم بالاستفادة من خبرات أعضاء الهيئة التدريسية في المواد التدريسية المختلفة, وخصوصاً العملية.
7. الحاجة إلى عقد مؤتمرات وندوات وورشات علمية, من أجل تنمية القدرات البحثية والعلمية والعملية عند طلبة الدراسات العليا.
8. إجراء دراسات تقييميه لبرامج الدراسات العليا في كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية الأخرى للوقوف على درجة فاعليتها والاستفادة من خبراتهم وتجنب الأخطاء التي واجهتها هذه البرامج.
9. قد تفتح المجال أمام باحثين لأجراء دراسات مشابهة، ولكن فيما يتعلق بعمليات الأشراف على الطلبة عند تقديم المخططات البحثية استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في التربية الرياضية.

المراجع

أ. المراجع باللغة العربية:

بدح، محمد صالح، (2006), **أنموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة فـي الجامعـات الأردنية العامرة**, **مجله اتحاد الجامعات العربية**، العدد(46)، ص (89 - 139).

البراك, احمد بن إسماعيل، (2013), **تقييم جودة الـتعلم الالكترونـي فـي الجامعـة السعودية الالكترونية من وجهة نظر الطلبة**, المؤتمر العربـي الـدولي الثالـث لضمان جودة التعليم العالي،السعودية, الجزء الأول، ص(415-425).

توق, محيي الدين, وقطامي، يوسف, وعدس, عبد الرحمن، (2003), **أسس علم النفس التربوي**,ط(3), عمان, دار الفكر.

الثوابية, احمد, (2005)، **استراتيجيات التقويم وأدواته(الإطار النظري)**, عمان, الأردن، ص(56).

أبو جادو، صالح، (2003), **علم النفس التربوي، أسس علم النفس التربـوي**, ط(3)، عمان، دار الفكر.

الجبوري, حسين محمد, (2008), **تقويم أداء الأستاذ الجامعي فـي ضـوء الكفايـات المهنية والصفات الشخصية من وجهة نظر طلبه الدراسات العليا فـي جامعـة بابل,** بغداد, المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي, (2013), جامعة الزيتونة الأردنية, الجزء الثاني, ص(832).

أبو جعفر,عبد الله العابد، (2009), **معايير الجودة ومؤشراتها في التعليم العالي**, ورقة بحثية مقدمة إلى الندوة العلمية حول جودة التعليم العالي التـي تنظمهـا اللجنـة الوطنية الليبية للتربية والثقافة العلوم بالتعاون مع المنظمـة الإسـلامية للتربيـة الثقافة, جامعة الفاتح,طرابلس, ص(809).

الجفيري, ابتسام الحسن, (2002), أراء طالبات الدراسات العليا في الأداء التدريـسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى, السعودية, **المجلة التربوية**, مجلد(16), العدد(64).

الجنابي, عبد الرزاق شنين, (2009), **تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التـدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم العالي**, بحث مقدم إلى مؤتمر الجودة في جامعه الكوفة، كلية التربية للبنات، جامعة الكوفة.

أبو حطب, فؤاد؛ وصادق, آمال, (1990),**علم الـنفس التربـوي**, القـاهرة, الأنجلـو المصرية, ص(810).

الحكيمي, إبراهيم الحسن, (2004), الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجـامعي مـن وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات, المملكة العربية الـسعودية, **مجلـة رسالة الخليج العربي**, مكتب التربية العربي لدول الخليج الرياض, العـدد,(90), السنة, (1424هـ/ 2004م).

حليمة, قادري، (2013), **تقييم الطالب للأستاذ الجامعي-دراسة ميدانية بجامعة وهران السانيا**, الجزائر، المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعلـيم العـالي، الجزء الثاني, جامعة الزيتونة، الأردن, ص(828).

حمدان, محمد زياد، (1986), **تقييم المناهج معالجة شاملة لمفاهيمها وعمالة وطرقة**, عمان, دار التربية الحديثة, ص(771).

الخثيله, هند ماجد, (2000), المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما تراها الطالبة في جامعة الملك سعود, السعودية, **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانيه**, مجلد(12), العدد(2).

خيري, ثناء؛ وجامغ, حسن؛ ومولى, لمياء، (2013), **التقويم وأثرة في تحسين جودة أداء الأستاذ الجامعي**, المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، الاردن, الجزء الثاني، ص (781).

أبو دقة، سناء, (2004), **التقويم وعلاقته بتحسين جودة التعليم في بـرامج التعلـيم العالي**, مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، 3-5 يوليو، فلسطين, ص(375-391).

أبو دقة، سناء؛ واللولو، فتحية، (2007), دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلـم بكليـة التربية بالجامعة الإسلامية في غزة, فلسطين, **مجلة الجامعة الإسـلامية سلـسلة الدراسات الإنسانية**، 15 (1)، ص(465-504).

دياب, سهيل رزق, (2006), **مؤشرات الجودة فـي التعلـيم الجـامعي الفلـسطيني**, فلسطين, مجلة الجودة, الجامعة الإسلامية بغزة.

راشد, راشد محمد, (2007), **معايير جودة الأداء التدريسي لمعلمي العلوم , بـالتعليم العام في ضوء أبعاد التعلم**, المؤتمر العلمي التاسع عشر, تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة, جامعة عين شمس, الجمعية المصرية للمناهج, المجلد(2).

الرمحي، وفاء, (2013), **تقييم برنامج إعداد المعلمين في جامعة بيرزيت بناء علـى معايير وكالة ضمان الجودة البريطانية**, المؤتمر العربي الدولي الثالـث لـضمان جودة التعليم العالي، فلسطين, الجزء الثاني، ص (837).

زغلول, برهامي عبدالحميد؛ وحمدي عبدالعزيز, (2007), **نموذج مقترح لتكوين معلم العلوم التجارية في مصر في ضوء معايير ضبط الجودة**, المؤتمر العلمي التاسـع عشر, تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة, دار الضيافة, جامعة عـين شمس, المجلد الثالث.

السبع، سعاد سالم, (2010), **التنمية ورسالة الماجستير الجامعية في الألـف الثالـث**, بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

السبيعي, منى حميد, (2010), **واقع المهارات التدريسية لعضوات هيئة التدريس بكلية العلوم التطبيقية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهـة نظـر طالبـات أم القرى**, السعودية, بحوث المؤتمر العربي الدولي الثالث لـضمان جـودة التعلـيم العالي, الجزء الثاني, جامعة الزيتونة, الأردن.

السعود، راتب, (2002), إدارة الجودة الشاملة نموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في الأردن, **مجله جامعة دمشق**، عدد (2)، ص (55-105).

سعيد, محمد حامد، (2013), **تقييم الطلبة لأداء أعضاء هيئـة التـدريس فـي كليـة الصيدلة جامعة بابل,** المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي, جامعة الزيتونة, الأردن, ص(770).

أبو سندس، جهاد أحمد، (2011), **قياس مؤشرات تقييم الإنجاز في التعليم الجـامعي**, الأردن, المؤتمر العربي الدولي الأول لضمان جوده التعليم العـالي، مجلـد (2)، العدد (1)، الجزء الثاني، جامعة البلقاء التطبيقية.

سنقر، صالحه، (1999), الدراسات العليا في الجامعات العربية حتى عـام (2000), **معبده اتحاد الجامعات العربية**، العدد(2), ص(201-203).

الشحاذه, عبد الرزاق قاسم, (2013), **تقييم مهارات أداء الهيئة التدريسية بكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية بجامعة الزيتونة على ضوء معايير ضمان الجودة**, الأردن، المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، الجزء الثاني, ص (804).

شاش, فلاح؛ وعلي، عصام الدين شعبان، (2009), تصميم بطاقة تقويم الطالب المعلم في التربية الرياضية من وجهة نظر طلابها, الأردن, **مجلـة اتحـاد الجامعـات العربية**، العدد (53), مجلد (53).

الصوفي، محمد؛ والحدابي، داوود, (1998), تقويم برامج الدراسات العليـا بجامعـة صنعاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس, اليمن, **مجلـة اتحـاد الجامعـات العربية**، العدد (33), ص (68-96).

طلافحه، مروان, (2003), تقويم برنامج التربية الميدانية في كلية المعلمـين بتبـوك ومقترحات تطويرها, **مجلة كليات المعلمـين**، مجلـد 3، العـدد 2، ص (117-169).

العاصي, نزهان؛ وجديث, مازن عبدالرحمن, (1987), **طرق التدريس فـي التربيـة**, القاهرة، دار الكتب.

عبد الدايم, عبد الله، (1998), التعليم العالي وتحديات اليوم والغـد, بيـروت, **مجلـة المستقبل العربي**, المجلد الخامس, العدد(237), ص(125).

عزيز, حاتم جاسم، (2012), تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة من وجهـة نظر الطلبة, دراسة ميدانيه في جامعة ديالي, **مجلة الفتح**، عدد(50), ص(103–123).

العساف، ليلى, (2007), درجة فاعلية برنامج الدكتوراه في التربية تخصص الإدارة التربوية في جامعة عمان العربية للدراسات العليا, **مجلة إتحاد الجامعات العربية**, العدد (48)، ص (347-387).

العقيلي، صالح؛ و الشايب، سامر, (1998), **التحليل الإحصائي باسـتخدام البرنـامج SPSS**, عمان, الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

العلي, إبراهيم، والدهشان، محمد، والعبداللة، وليد, (2011), **تقييم الجودة التعليميـة في معاهد العبور العليا**, مصر, المؤتمر العربي الأول لضمان جودة التعليم العالي، مجلد (12)، العدد (1)، الجزء الثاني،جامعه الزرقاء,الأردن.

عليمات, صالح ناصر، (2004), **إدارة الجودة الشاملة فـي المؤسـسات التربويـة**, عمان, دار الشروق, ط1, ص(114).

العمايرة، محمد حسن, (2006), تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإسراء الخاصة بالأردن للمهام التعليمية المناطة بهم من وجهة نظر طلبتهم, البحرين, كلية التربية, **مجلة العلوم التربوية والنفسية**, المجلد 7، العدد (3)، ص(103).

العواد, هيا عبد العزيز, (1995), **الكفاءة الداخلية والخارجية للدراسات العليا بكليات البنات بالرياض التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنـات**،رسـالة ماجـستير غيـر منشورة، السعودية, كلية التربية، جامعة الملك سعود.

عوض، عادل، (1990), أسس تقويم وتطوير هيكلة التعلـيم العـالي فـي الجامعـات العربية، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، العدد الخامس والعشرون.

الفرا، إسماعيل صالح, (2004), **تقويم الأداء التدريسي اللفظي الصيفي لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي**, وثيقة عمل مقدمة لمـؤتمر النوعيـة فـي التعلـيم الجـامعي الفلسطيني، جامعة القدس, ص(4).

فروهوالد, وولفجانج، (2003), "ثقافة المعرفة أم سوق المعرفـة؟ حـول الأيدلوجيـة الجديدة للجامعة," اليونسكو, جينيف, **مجلة فصلية للتربية المقارنة**، عدد (125)، مكتب التربية الدولي، المجلد(23)، العدد (1), ص(804-816).

فريوان، عبدالسلام , (2007), الجودة في التعليم العالي بالوطن العربي, **مجلة إتحاد الجامعات العربية**, العدد (4)، ص (243-274).

اللقاني، احمد حسين؛ والعلي, احمد الجمل, (1999), **معجـم المـصطلحات التربويـة المعروفة في المناهج وطرق التدريس**,ط2 , القاهرة، عالم الكتب, ص(33).

مايترو، بربارا، (2002), **الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي**, ط1, دار الشروق، عمان, الأردن.

المحبوب, عبدالرحمن, (2000), تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل من وجهة نظر طلبة الجامعة, **مجلة جامعة الملك سعود**, مجلـد(1)، العدد(2).

المغربي, عبد الحميد عبد الفتاح, (2007), **دليل الإدارة الذكية لتنمية الموارد البشرية في المنظمات المعاصرة**, القاهرة, جامعة المنصورة, ط1, دار النـشر, المكتبـة العصرية, ص(167-197).

النجار, عبد الوهاب, (2005), **أساليب تقويم أداء عضو هيئـة التـدريس الجـامعي**, السعودية, ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي التحـديات والتطوير, جامعة الملك سعود, كلية التربية.

النجدي, احمد، (2005), **اتجاهات حديثة لتعليم العلوم في ضوء المعـايير العالميـة وتنمية التفكير والنظرية البنائية** , ط(1), القاهرة , دار الفكر العربي.

النهار, تيسير؛ وأهلاوات, كابور, (1991), **دراسة تقويمية لبرنامج تأهيل المعلمين في كلية تأهيل المعلمين العالية**, عمان، الأردن, سلسلة منشورات المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي.

يقشان، فاطمة عمر صالح، (1992), **قياس فاعلية برامج الدراسات العليا التربوية بالجامعات السعودية باستخدام منهج تحليل المنفعة**, السعودية, رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى مكة المكرمة, ص(347-382).

ب- المراجع الأجنبية:

Accessed (2006). **Quality Assurance Agency. Available at website** www.999.9c.uk.

Astacy, E., & Thomas, G. (2008). Evaluation of athletic training students' clinical proficiencies. **The National Athletic Trainers' Association, Inc, Apr-Jun;**43(4): 386-395.

Bloom, B. (1991). **Mastering Learning and it is Implication for Curriculum Developmen**t. Boston, Little Brown.

Beuckelaer,A., Lievens, F., and Bucker,J. (2012) The role of faculty members' cross cultural competencies in their perceived teaching quality: evidence from culturally-diverse classes in four European countries. **The Journal of Higher Education**. Vol 83(2), 217-248.

Brady, H. (2013). The profession symposium: A symposium "The troubled future of colleges and universities". **Political Science and Politics,** 46(1).

Carmen, P., Enrrico, R., & Baltasar, F. (2000). The Ideal teacher implication for student evaluation of teacher effectiveness. **Assessment & Evaluation in Higher Education**، (25) 3.

David, B. & Harold, T. (2000). **Quality in Higher Education**, New gersy, Prentichal.

GrounLund, E. (1976). **Measurement and Evaluation in Teaching.** Macmillan Publishing Co.,Inc.

Keith, W. (2000). The experience of learning to teach: changing student teachers ways of understanding teaching. **Journal of Curiculum Studies**. 32 (1), 75-93

Siedntop, D.(1983). **Developing Teaching Skill in Physical Education** (2.ed), Palo Alto, CA, May Field.

Simon, C.(2003). An alternative method to measure MIS faculty teaching performance. **The International Journal of Educational Management**. Vol 17(5),195-199.

Tigelaar, D., Dolmans, D., Wolfhagen, I., & Rander, C. (2004). The development and validation of a framework for teaching competencies in higher education. **Higher education**, 48(2), 253-269.

Weisbrod, B., Ballou, J., and Asch. (2009). Mission and Money: Understanding the University. Cambridge University Press. http://dx.doi/org/10.1017/CBO9785111511011.002.

Yeung, S. (2001). **The performance of pre-service student teacher during teching practice in hong kong**. A paper submitted for discussion at 21 international seminar for teacher education (ISTE). College of Education, Kuwait.

Zuber, H. (2005). Evaluating the KPLI Physical Educathon Programme. **Jurnal Penyelidikan Pendidikan**, 7. 99-112.

الملحق (أ)

الصورة الأولية للأداة الدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعه مؤتة

كلية الدراسات العليا

كلية علوم الرياضة

الأستاذ الدكتور..المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان:

" **دراسة تحليلية لتقييم برنامج الماجستير لكلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة"**

وذلك لنيل درجة الماجستير في التربية الرياضية، ننتهز الفرصة لنعبر لكم عن الشكر الجزيل وعظيم الامتنان لما عهدناه عنكم من علم ودراية في هذا المجال،أرجو التكرم من حضرتكم بقراءة فقرات الاستبانة وتحديد مدى صلاحية الفقرات ومدى ملائمتها للمجالات المستخدمة في الدراسة،كما ونرجو التكرم بإضافة أي فقرة ترونها مناسبة.

البيانات الشخصية:

الرتبة العلمية:	
مكان العمل:	
التخصص:	

الباحث
محمد تيسير المطارنة
جامعة مؤتة

الرقم	العبارة	تصلح	لا تصلح	التعديل المقترح
	المجال الأول: أداء عضو هيئة التدريس			
1	لا يستخدم عضو هيئة التدريس أساليب التدريس المناسبة.			
2	عدم استخدام عضو هيئة التدريس الوسائل التدريسية المساعدة في عملية التدريس.			
3	يفتقر عضو هيئة التدريس القدرة على استثارة الدافعية والانتباه للطلبة.			
4	ضعف قدرة عضو هيئة التدريس القدرة على الأشراف والتوجيه.			
5	لا يزود عضو هيئة التدريس الطلبة بالخطة المقررة لتوضيح معالم المادة الدراسية (وصف المساق).			
6	يستخدم عضو هيئة التدريس سلطاته (العلامات والحرمان) كسلاح للتعامل مع الطلاب.			
7	ضعف التواصل والتفاعل الاجتماعي لدى عضو هيئة التدريس مع الطلبة.			
8	عدم القدرة على تطوير مهارات التواصل التعليمي مع الطلبة.			
9	عدم معاملة جميع الطلبة بعدل ومساواة.			
10	عدم التزام عضو هيئة التدريس بمفردات وصف المساق خلال الفصل.			
فقرات مقترحة إضافية				

الرقم	العبارة	تصلح	لا تصلح	التعديل المقترح
المجال الثاني: شؤون الطلاب				
11	ضعف معايير انتقاء الطلبة في البرنامج.			
12	لا يلتزم البرنامج بأعداد الطلاب المقبولين وفقا لخطة المقررة.			
13	لا يحتفظ البرنامج بملف خاصة لكل طالب.			
14	لا يقدم البرنامج محاضرات إرشادية للطلاب تتعلق بطبيعة البرنامج			
15	عدم إيضاح متطلبات سوق العمل للطلبة.			
16	لا يأخذ البرنامج بآراء الطلبة في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس.			
17	لا يسعى البرنامج إلى اختيار الطلبة المتميزين وجذبهم وتشجيعهم إلى إكمال دراستهم.			
18	لا يهتم البرنامج بالأنشطة اللامنهجية لتوطيد العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا.			
فقرات مقترحة إضافية				
المجال الثالث: محتوى البرنامج				
19	لا توجد رؤيا ورسالة واضحة للبرامج.			
20	محتويات المواد الدراسية لا تتماشى مع توقعات الطلبة.			
21	لا يحتوي البرنامج على تخصصات محددة.			
22	لا ينمي البرنامج مهارات البحث العلمي عند الطلبة.			
23	لا يوجد تطبيق للمفاهيم النظرية الخاصة بالمواد العملية مثل الفسيولوجي.			
24	سوء توزيع المواد الاختيارية والإجبارية عند طرح البرنامج الدراسي.			
25	لا يقدم البرنامج خبرات عملية مهنية للطلبة.			

الرقم	العبارة	تصلح	لا تصلح	التعديل المقترح
26	عدم وجود خطة تفصيلية للبرنامج توضح وصف المواد وتصنيفها والمهارات المطلوبة لدراستها.			
فقرات مقترحة إضافية				
المجال الرابع: الموارد والإمكانات اللازمة				
27	لا يوجد مراجع حديثة في مجال التخصص داخل المكتبة.			
28	عدم وجود مكتبة خاصة بالبرنامج.			
29	عدم توفر مصادر التعلم الالكترونية للتعلم والبحث العلمي.			
30	عدم وجود موقع الكتروني فعال للبرنامج والقسم الأكاديمي.			
31	عدم توفر قاعات دراسية مناسبة من حيث المساحة والتهوية والنظافة والإضاءة وغيرها.			
32	تفتقر المكتبة للتهوية والتدفئة المناسبة للدراسة.			
33	عدم توفر الإمكانات والتجهيزات المناسبة للتخصص.			
34	الأماكن المخصصة للدراسة غير مناسبة للطلبة.			
35	عدم استخدام التقنيات الحديثة في الأعمال الإدارية والمكتبية.			
فقرات مقترحة إضافية				
المجال الخامس: التقييم				
36	عدم ملائمة أساليب التقييم لمستوى طلبة الدراسات العليا.			
37	عدم تنوع استراتيجيات تقييم أداء الطلبة.			
38	عدم موضوعية عضو هيئة التدريس في تقييم الطلبة.			
39	عدم الاستفادة من عملية التقييم في تطوير عملية التدريس والتعلم والتغذية الراجعة.			

الرقم	العبارة	تصلح	لا تصلح	التعديل المقترح
40	عدم وجود جداول ومواعيد مناسبة للامتحانات.			
41	عدم أشراك طلبة الدراسات العليا في تقييم البرنامج.			
42	عدم وجود تقييم دوري للبرنامج.			
43	يفتقر البرنامج التقييم الشامل للطالب.			
44	عدم إعلان نتائج التقييم في مواعيدها دون تأخير.			
45	عدم استخدام استراتيجيات التقييم من ملفات انجاز وصحف أعمال حول تقدم الطلبة في تنفيذ الأنشطة العملية (البروتوفوليو).			
46	محدودية الشفافية والعدالة في تقييم الطلبة.			
47	عدم وجود مراقبة على عضو هيئة التدريس في عملية التقييم.			
48	عدم توفر إجراءات مناسبة تمكن الطلبة من مناقشة ومراجعة انجازاتهم واختباراتهم.			
49	عدم استشارة الطلبة باستراتيجيات التقييم المستخدمة في عملية تقييم أداءهم في موادهم الدراسية.			
فقرات مقترحة إضافية				

هل من فقرات تفضلون إضافتها:

1-

2-

3-

4-

5-

6-

7-

8-

9-

10-

- أيا من المقاييس التالية التي تفضلون استخدم الطالب لها في تقييم الأداء:

1. المقاييس الأول: أوافق بدرجة كبيرة جدا، أوافق بدرجة كبيرة, أوافق بدرجة متوسطة,أوافق بدرجة قليلة، أوافق بدرجة قليلة جدا.
2. المقاييس الثاني: أوافق بشدة، أوافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة.

الملحق (ب)

الصورة النهائية للأداة الدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي طالب الدراسات العليا المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تهدف هذه الاستبانة إلى التعرف على أراء طلبة الدراسات العليا تجاه برنامج الماجستير في جامعة مؤتة،بقسم التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة.

لذا يرجى الإجابة على جميع فقرات الاستبانة بدقة، علما إن جميع المعلومات ستعامل بسرية تامة ولغايات البحث العلمي فقط والرجاء الإجابة على البيانات التالية شاكراً لكم حسن التعاون.

أولاً: المعلومات الشخصية

أ- النوع الاجتماعي:

1- ذكر   2- أنثى

ب- العمر:

1- من 22-27   2- من 28-33

3- من 34- 39   4- من40 فما فوق

ج- الخبرة التدريسية:

1- بلا   2- من 1 – 5 سنوات

3- من 6- 10سنوات   4- من 11– فما فوق

د- المعدل التراكمي:

1- جيد   2- جيد جدا

3- ممتاز

الرقم	العبارة	أوافق بدرجة كبيرة جدا	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة قليلة	أوافق بدرجة قليلة جداً
المجال الأول: أداء عضو هيئة التدريس						
1	عدم مناسبة أساليب التدريس لمتطلبات المادة الدراسية.					
2	عدم استخدام الوسائل التدريسية المساعدة في عملية التدريس.					
3	افتقار الأداء لاستثارة الدافعية والانتباه عند الطلبة					
4	ضعف القدرة على الأشراف والتوجيه.					
5	عدم تزويد الطلبة بخطة وصف المساق المراد تدريسها في بداية الفصل الدراسي.					
6	عدم وجود رقابة على الأداء في التدريس في عملية التقييم.					
7	ضعف مهارات التواصل التكنولوجي للمدرس مع الطلبة.					
8	ضعف القدرة على تطوير المهارات الحياتية والسلوكية عند الطلبة.					
9	عدم معاملة جميع الطلبة بعدل ومساواة.					
10	عدم الالتزام بالمفردات الخاصة بوصف المساق.					
المجال الثاني: الأمور المتعلقة بالطلبة						
11	ضعف معايير انتقاء الطلبة في البرنامج.					
12	كثرة أعداد الطلبة المسجلين في المواد الدراسية.					
13	لا يحتفظ البرنامج بملف خاص لكل طالب.					
14	ضعف دراسة متطلبات سوق العمل للطلبة.					
15	لا يأخذ البرنامج بآراء الطلبة في تقييم أداء					

الرقم	العبارة	أوافق بدرجة كبيرة جدا	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة قليلة	أوافق بدرجة قليلة جداً
	أعضاء هيئة التدريس.					
16	لا يسعى البرنامج إلى اختيار الطلبة المتميزين لمتابعة دراستهم العليا.					
17	عدم الاهتمام بالأنشطة اللامنهجية لتوطيد العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا.					
المجال الثالث: محتوى البرنامج						
18	عدم وضوح الرؤيا والرسالة الخاصة بالبرنامج.					
19	محتويات المواد الدراسية لا تتماشى مع التقدم العلمي.					
20	لا يحتوي البرنامج على تخصصات محددة.					
21	عدم تنمية مهارات البحث العلمي عند الطلبة.					
22	لا يوجد تطبيق للمفاهيم النظرية الخاصة بالمواد العلمية في البرنامج.					
23	سوء توزيع المواد الاختيارية والإجبارية عند طرح البرنامج الدراسي.					
24	عدم طرح بعض المواد الاختيارية المتضمنة بخطة البرنامج					
25	عدم تزويد الطلبة بخطة تفصيلية للبرنامج توضح وصف المواد وتصنيفها والمهارات المطلوبة لدراستها.					
المجال الرابع: الموارد والإمكانات اللازمة						
26	لا يوجد مراجع حديثة في مجال التخصص داخل المكتبة.					
27	عدم وجود مكتبة خاصة بطلبة الدراسات					

الرقم	العبارة	أوافق بدرجة كبيرة جدا	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة قليلة	أوافق بدرجة قليلة جداً
	العليا.					
28	ضعف مصادر التعلم الالكتروني للتعلم والبحث العلمي.					
29	عدم وجود موقع الكتروني فعال للبرنامج والقسم الأكاديمي.					
30	عدم توفر قاعات دراسية مناسبة من حيث المساحة والتهوية والنظافة والإضاءة وغيرها.					
31	افتقار المكتبة للتهوية والتدفئة المناسبة للدراسة.					
32	عدم توفر الإمكانات والتجهيزات المناسبة للتخصص.					
33	قاعات التدريس والمختبرات غير مهيأة لطلبة الدراسات العليا.					
34	عدم وجود مختبرات علمية مناسبة.					
المجال الخامس: التقييم						
35	عدم ملائمة أساليب التقييم لمستوى طلبة الدراسات العليا.					
36	عدم موضوعية عضو هيئة التدريس في تقييم الطلبة.					
37	عدم الاستفادة من عملية التقييم في تطوير عملية التدريس والتعلم والتغذية الراجعة.					
38	عدم وجود جداول ومواعيد مناسبة للامتحانات.					
39	عدم أشراك طلبة الدراسات العليا في تقييم البرنامج.					
40	عدم وجود تقييم دوري للبرنامج.					

الرقم	العبارة	أوافق بدرجة كبيرة جدا	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة قليلة	أوافق بدرجة قليلة جداً
41	يفتقر البرنامج لعملية التقييم الشامل للطالب.					
42	عدم تنوع استخدام أساليب تقييم أداء الطلبة مثل ملفات الإنجاز (البروتوفوليو) وصحف أعمال وتنوع المهام.					
43	عدم وجود مراقبة على عضو هيئة التدريس في عملية التقييم.					
44	عدم توفر إجراءات مناسبة تمكن الطلبة من مناقشة ومراجعة انجازاتهم واختباراتهم.					
45	عدم استشارة الطلبة بالأساليب المستخدمة في عملية تقييم أداءهم في موادهم الدراسية.					

ملحق (ج)

صدق أداة الدراسة (صدق المحكمين)

الرقم	أ.د. عرابي	أ.د. مسمار	أ.د. أبو زمع	أ.د. حمودة	أ.د. مدانات	أ.د. الحايك	د. خويله	أ.د. الربضي	التعديلات المقترحة
1	√	√	√	√	√	√	√	√	عدم مناسبة أساليب التدريس لمتطلبات المادة
2	√	√	√	√	√	√	√	√	حذف عضو هيئة التدريس
3	√	√	√	√	√	√	√	√	افتقار الأداء لاستثارة الدافعية عند الطلبة
4	√	√	√	√	√	√	√	√	
5	√	√	√	√	√	√	√	√	عدم تزويد الطلبة بخطة وصف المساق المراد تدريسه في بداية الفصل الدراسي
6	√	×	√	×	√	√	√	√	حذف
7	√	√	√	√	√	√	√	√	ضعف مهارات التواصل التكنولوجي للمدرس مع الطلبة
8	√	√	√	√	√	√	√	√	ضعف القدرة على تطوير المهارات الحياتية والسلوكية عند الطلبة
9	√	√	√	√	√	√	√	√	
10	√	√	√	√	√	√	√	√	عدم التزام عضو هيئة التدريس بمفردات الخاصة بوصف المساق خلال الفصل الدراسي
11	√	√	√	√	√	√	√	√	
12	√	√	√	×	√	√	√	√	كثرة عدد الطلبة المسجلين في المواد الدراسية
13	√	√	√	√	√	√	√	√	ملف خاص
14	√	√	√	×	√	√	√	√	حذف
15	√	√	√	√	√	√	√	√	ضعف دراسة متطلبات سوق العمل
16	√	√	√	√	√	√	√	√	
17	√	√	√	√	√	√	√	√	لا يسعى البرنامج إلى اختيار الطلبة المتميزين لإكمال ومتابعة دراستهم العليا
18	√	×	√	√	√	√	√	√	عدم الاهتمام بالأنشطة اللامنهجية لتوطيد العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا
19	√	√	√	√	√	√	√	√	لا توجد رؤيا ورسالة واضحة للبرامج
20	√	√	√	√	√	√	√	√	لا تتماشى مع التقدم العلمي
21	√	√	√	√	√	√	√	√	
22	√	√	√	√	√	√	√	√	عدم تنمية.........
23	√	√	√	√	√	√	√	√	العلمية (ليس العملية)
24	√	√	√	√	√	√	√	√	
25	√	√	√	×	√	√	√	√	حذف
26	√	√	√	×	√	√	√	√	عدم تزويد الطلبة بخطة وصف المساق...........
27	√	√	√	√	√	√	√	√	
28	×	×	×	×	×	×	×	×	حذف
29	√	√	√	√	√	√	√	√	ضعف مصادر التعلم

									الالكتروني.......
30	√	√	√	√	√	√	√	√	
31	√	√	√	√	√		√	√	قاعات التدريس غير مناسبة لطلبة الدراسات العليا
32	√	√	√	√	√	√	√	√	افتقار.............
33	√	√	√	√	√	√	√	√	عدم وجود مختبرات علمية مناسبة
34	√	√	√	√	√	√	√	√	عدم مناسبة الأماكن المخصصة للدراسة
35	×	×	×	×	×	×	×	×	حذف ومكانها "عدم استخدام التقنيات الحديثة في الأعمال الإدارية والمكتبية"
36	√	√	√	√	√	√	√	√	
37	×	×	×	×	×	×	×	×	حذف ومكانها "عدم تنوع استراتيجيات تقييم أداء الطلبة"
38	√	√	√	√	√	√	√	√	
39	√	√	√	√	√	√	√	√	
40	√	√	√	√	√	√	√	√	
41	√	√	√	√	√	√	√	√	
42	√	√	√	√	√	√	√	√	
43	√	√	√	×	√	√	√	√	يفتقر البرنامج لعملية التقييم الشامل للطالب
44	√	√	√	√	√	√	√	√	
45	√	√	√	√	√	√	√	√	عدم تنوع استخدام استراتيجيات التقييم من ملفات انجاز وصحف أعمال حول تقدم الطلبة في تنفيذ الانشطه العملية "البروتوفوليو"
46	√	√	√	√	√	√	√	√	
47	√	√	√	√	√	√	√	√	عدم وجود رقابه على أداء عضو هيئة التدريس في عملية التقييم وتصبح رقم "6" في المجال الأول
48	√	√	√	√	√	√	√	√	
49	√	√	√	√	√	√	√	√	عدم استشارة الطلبة في الأساليب المستخدمة للتقييم في عملية تقييم أدائهم المواد الدراسية

: √ تعني الفقرة بدون تعديل.

√: تعني تعديل الفقرة جزئياً.

×: وتعني حذف الفقرة.

ووضعت هذه الإشارات من الباحث لتعبر عن وجهة نظر المحكمين.

ملحق (د)

أسماء السادة المحكمين للأداة

السادة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	الرتبة الأكاديمية	اسم الجامعة
1	سميرة عرابي	أستاذ دكتور	الجامعة الأردنية
2	بسام مسمار	أستاذ دكتور	الجامعة الأردنية
3	علي أبو زمع	أستاذ دكتور	جامعة مؤتة
4	عربي حمودة	أستاذ دكتور	الجامعة الأردنية
5	أمجد مدانات	أستاذ دكتور	الجامعة الأردنية
6	صادق الحايك	أستاذ دكتور	الجامعة الأردنية
7	قاسم خويله	أستاذ مشارك	جامعة مؤتة
8	كمال الربضي	أستاذ دكتور	الجامعة الأردنية

المعلومات الشخصية

الاسم: محمد تيسير المطارنة.

الكلية: علوم الرياضة.

التخصص: التربية الرياضية.

السنة: 2013م.

هاتف رقم: 0796596665

البريد الإلكتروني: taesermohamed@yahoo.com